

مركز دراسات الخليج والجزيرة العربية



تأسس عام ١٩٩٤م - جامعة الكويت



إشكاليَّات التَّعليم الإلكترونيِّ وتحديَّاته في ضوء جائحة كورونا

قراءة سوسيولوجيَّة في جدليات التَّفاعل والتَّأثير

تأليف

أ. د. علي أسعد وطفة

جامعة الكويت - كلية التربية

سلسلة إصدارات الإستكتاب

العدد ٧

الكويت - ٢٠٢١ م



مركز دراسات الخليج والجزيرة العربية

تأسس عام ١٩٩٤م - جامعة الكويت



سلسلة إصدارات الإستكتاب

إشكاليَّات التَّعليم الإلكترونيِّ وتحديَّاته في ضوء جائحة كورونا

قراءة سوسيولوجيَّة في جدليات التَّفاعل والتَّأثير

تأليف

أ. د. علي أسعد وطفة

جامعة الكويت - كلية التربية

العدد ٧

الكويت - ٢٠٢١

الآراء الواردة في هذه الدراسة لا تعبّر بالضرورة عن اتجاهات يتبناها مركز دراسات الخليج والجزيرة العربية بجامعة الكويت

الناشر

مركز دراسات الخليج والجزيرة العربية

جامعة الكويت

ص.ب: ٦٤٩٨٦ الشويخ (ب) الرمز البريدي: ٧٠٤٦٠ ، الكويت

هاتف : ٢٤٩٨٤٦٣٩ ـ ٢٤٩٨٤٦٥٨ (٩٦٥+)

البريد الإلكتروني Gulf_center@yahoo.com

الموقع الإلكتروني www.cgaps.ku.edu.kw

الطبعة الأولى

الكويت ـ ٢٠٢١

المحتويات	رقم الصفحة
	١٣٣

المحتويات	رقم الصفحة

المحتويات	رقم الصفحة
٦- تجربة قطر:	١٩٨
٧- تجربة سلطنة عُمان:	٢٠١
٨- تجربة البحرين:	٢٠٥
٩- خاتمة:	٢٠٨
مراجع الفصل الخامس	٢١٠
الفصل السادس:	٢١٥
من التّعليم التّقليديّ إلى التّعليم الإلكترونيّ:	٢١٥
أنظمة التّعليم الأساسيّ في مواجهة الجائحة أنموذجا	٢١٥
١- مقدمة:	٢١٧
٢- أهمية المدرسة:	٢٢٢
٣- نقد التّعليم التّقليديّ:	٢٢٦
٤- التّعليم الإلكترونيّ بوصفه ضرورة حضارية	٢٣٠
٥- إيجابيات التّعليم الإلكترونيّ ومزاياه:	٢٣٧
٦- خاتمة:	٢٥٠
مراجع الفصل السادس	٢٥٤
الفصل السابع :	٢٥٩
التعليم العالي والجامعي في مواجهة كورونا	٢٥٩
تجارب عالمية وعربية	٢٥٩
١ - مقدمة:	٢٦١
٢- فوضى التقويم الجامعي:	٢٦٤
٣- أساتذة الجامعة في مواجهة الجائحة:	٢٦٥
٤- الطلاب في ظل الكارثة:	٢٦٨
٥- أزمة الميزانيات الجامعية:	٢٧٠

المحتـويـات	رقم الصفحة

الملخص:

يتناول الكتاب إشكاليات التَّعليم الإلكترونيِّ وتحديَّاته في ضوء جائحة كورونا ويبحث في جدليات التفاعل والتأثير بين مختلف عوامل هذه القضية ومتغيراتها، ويستقصي مختلف الجوانب الإشكالية التي تتعلق بالتربية والتعليم في زمن كورونا. بداية يستعرض الفصل الأول إشكالية الصدمة الأولى للفيروس التي أدَّت إلى الإغلاق الشامل للمدارس والمؤسسات التعليمية وما تَّرتب على هذا الأمر من تحديات فرضت نفسها على التعليم ومؤسساته في مختلف أنحاء العالم.

ويتناول الفصل الثاني مفهوم التعليم الإلكتروني وتداخلاته مع مختلف المفاهيم المتاخمة له في مختلف المستويات التعليمية. وقد كُرِّسَ الفصل الثالث (الأطفال في مواجهة الإعصار.. جيل في مهبِّ كورونا) لمعالجة التأثيرات التي فرضتها جائحة كورونا على أطفال العالم وعلى حياتهم ونشاطاتهم في مختلف أنحاء العالم. ويعالج الفصل الرابع التعليم عن بُعْدٍ بوصفه خيارًا استراتيجيًّا؛ لمواجهة الأزمة في مختلف التجارب العربية والعالمية. أمَّا الفصل الخامس فقد كُرِّسَ للبحث في معطيات التجربة التربوية لدول الخليج العربي في مواجهة الأزمة. ويستعرض الفصل السادس إشكالية العلاقة بين التَّعليم التَّقليديِّ والتَّعليم الإلكترونيِّ، كما يتناول السِّمات والخصائص التي تميِّز كلا منهما في سياقه التاريخي، ومن ثم يبحث في الكيفيات التي يتمّ فيها الانتقال إلى التعليم الإلكتروني عن بعد في ظل الكارثة.

وقد كُرِّسَ الفصل السابع لمناقشة التحديات التي فرضت نفسها على التعليم العالي والجامعي في مواجهة كورونا في سياق التجارب العالمية والعربية كما يبحث

الكيفيات التي اعتمدتها مختلف البلدان في التصدي للكارثة ومتابعة التحصيل العلمي عن بعد في ظروف كورونا وتعقيداتها. وفيما بعد تم تناول مستقبل التعليم العالي والجامعي في ظل أزمة كورونا في الفصل الثامن. وعلى الأثر تمت مناقشة مستقبل التّعليم العام والأساسي فيما بعد أزمة كورونا في الفصل التّاسع.

وفي الفصل العاشر، يستعرض الكتاب مسألة الدروس والعبر المستفادة من أزمة كورونا، كما يبحث في الوضع العربي المتأزموصيرورة الانتقال التربوي إلى عالم الثورة الرقمية تحت تأثير الصدمة، كما يبحث في الكيفيات التي يمكن فيها للأزمة أن تحرّض المدرسة العربية على التفاعل مع معطيات العصر وتحولاته الثورية في مستقبل الثورة الصناعية.

المقدّمة:

«البشر مجرَّد مساحة بكتيرية أو فيروسية عابرة للأجسام الحيوانية، وليسوا صورة إلهيَّة مطبوعة على صلصال مقدَّس». فتحي المسكيني

صَعقت الجائحةُ كيانَ الحضارة الإنسانية، وهزَّت أوصالها وصدمت وجدانها، وخلخلت ما استقرَّ من قيمها الأخلاقيَّة، وفتحت منافذ جديدة للوعي الكونيِّ الأعمق في مختلف مجالات الفكر والسياسة والفلسفة. وجاءت الجائحة لتغيِّر كثيرًا من المسلمات المعرفية الجديدة والأساطير الفكرية القديمة، فأيقظت الإنسانية من غفوتها العميقة الضَّاربة بجذورها في مستنقع الاستسلام للطمأنينة الحضارية الكسولة. وجاءت هذه الصدمة لتسقط على وجه التَّحديد، الأطروحات الأسطورية لنزعة ما بعد الإنسانية التي ترى في عالم الإنسان القادم ومستقبله الجديد صرحا للوجود الإنساني الحافل بالمعجزات الحضارية والمدهشات التكنولوجيَّة التي تعتمل في قلب الحضارة المعرفية والثورة الرقمية المعاصرة. وأصابت صدمة الجائحة رجال المال والأعمال، وها هي الشركات الاقتصادية في طريقها إلى الإفلاس، وميزانيات الدُّول في سبيلها إلى الانهيار، وما سيأتي قد يكون ربَّما أشد وقعًا وأعظم هولا. وفي معترك هذه الجائحة لم ينفع الأغنياءَ مالهم ولا السَّاسةَ حنكتَهم، ولا قادةَ الجيوش قوَّتهم، ولا المؤسَّسات الدينية فائضَها المقدَّس. وما زال العلم – وهو الأمل الوحيد المتبقِّي –غير قادر، بل في وضع أقرب إلى العجز التَّامِّ، على الأقلِّ حتى اليوم، عن مواجهة هذا التحدي المرعب لفيروس متناهي الصِّغر لا يُرى بالعين المجرَّدة.

نعم. هو فيروس صغير، لكنَّه استطاع أن يشكِّل بتأثيره الكبير وعيا ثقافيًّا جديدًا، يدعو إلى التَّأسيس لفكر جديد يتَّصل بهويَّة الإنسان، وبمكانته المزعومة

في هذا الكون بوصفه مركزًا له، وصانعًا للحضارة فيه، وبانيًا للقوة والمجد. وليس في نيَّتنا أن نذهب أبدًا إلى التقليل من شأن العلم، بل نحن على العكس من ذلك، على ثقة تامَّة بأنَّ العلم سيجد الدواء المناسب لهذا الداء عاجلا أم آجلا؛ لينقذَ الإنسانية من هذا المصير المخيف. ومع ذلك يبقى علينا أن نثير السؤال الخطير: ما عدد الجائحات التي تنتظر الإنسانية في مستقبلها القريب والبعيد؟ وما عدد الفيروسات الغافية الهاجعة في جوف الغيب، والتي تنتظر أن تستيقظ، وتنقضَّ على بني آدم في اللَّحظة المناسبة، وهي فيروسات قد تكون أشد فتكًا وأعظم هولا من كلِّ الجائحات التي عرفتها الإنسانية عبر تاريخها المديد؟ فالعلماء يؤكِّدون وجود جحافل من الفيروسات الرَّهيبة الكامنة في تلافيف الجبال الجليدية للقطب الشمالي المتجمِّد، ويعتقدون أيضا أنَّ طبقات السماء العليا قد تحمل إلينا جائحات فيروسية أعظم وأشدَّ من جائحة (كوفيد-١٩) بآلاف المرَّات، والتي قد يحرِّرها الاحتباس الحراريُّ؛ فتسقط على الأرض وبالا وكأنها حجارة من سجيل. نعم، هناك على هذا الصَّعيد الكثيرُ من التَّحديات الهائلة التي تواجه المجتمع الإنساني، وهو ما يستدعي بإلحاح السؤال التَّالي: ما مصير الحضارة الإنسانية؟ وأين هي مركزيَّة الإنسان في هذا الزمن الرهيب الذي تكاثفت فيه الأزمات الاقتصادية وتضافرت مع اندلاع الحروب المدمِّرة، وزيادة درجة التطرُّف والتعصب والكراهية، وتفاقم أزمات البيئة، وتعاظم التلوُّث في الأرض، والفساد في المجتمعات الإنسانية، تزامنًا مع الحروب البيولوجية والجرثومية التي نراها اليوم، والتي تنذر بكوارث لم يسبق للإنسانية أنْ رأت لها مثيلا، وكأنها بداية نهاية الإنسان والتاريخ الإنساني جملةً.

إنَّ الجائحة الحالية تمثِّل ظاهرةً عالميةً كوكبية، وترتسم مفصلا تاريخيا لمرحلة جديدة في تاريخ الفكر الإنساني، ويتجلَّى تأثيرُها الصَّارخ في مختلف الاتِّجاهات العلمية والمعرفية؛ في مجال الفن والتاريخ، كما في مجال الأدب والفلسفة، وعلم الاجتماع والاقتصاد والتربية. ومن المؤكد أنَّ هذه الكارثة الجرثومية قد أحدثت شرخا تاريخيًّا سيُتَّخذ في المستقبل علامة تاريخيَّة فارقة، تقسم التاريخ إلى: «ما

بعد كورونا (كوفيد-١٩) وما قبلها»، للإشارة إلى نمط من التحوُّلات النوعية الفريدة في تاريخ الإنسانيَّة. ومن الواضح أنَّ ملامح هذه المرحلة بدأت تفرض نفسها عبر عدد ضخم من الكتابات والمقالات العلمية في مختلف الميادين الفكرية والعلمية؛ لتحليلِ أبعاد هذه الظاهرة وانعكاساتها الخطيرة في مختلف مجالات الحياة. ويعتقد اليوم، بغير قليل من اليقين، أنَّ الآثار الفكرية والاجتماعية للظاهرة ستكون أكبر بكثير من حجمها الصحيِّ بأضعافٍ مضاعفة، فالكارثة - كما تنبئ الدراسات - ستؤدي إلى إعادة صوغ التشكيلات الاقتصادية الاجتماعية السائدة في نسق تحوُّل تاريخيٍّ ثوريٍّ جديد يفجر مختلف الأطر الثقافية والفكرية، وقد يؤدي هذا التحوُّل إلى تغيير جوهري في تفاعل الإنسان مع مكونات الوجود، وتفاصيل المعيش اليومي، ضمن أنساق التفاعل الاجتماعي والتفاعل مع البيئة الحاضنة للوجود الإنساني. وهكذا، فالكارثة اليوم لا تتمثَّل جوهريًّا في الأعداد الهائلة للمصابين بالجائحة، بل في مضاعفاتها الهائلة في مختلف مجالات الحياة.

لقد أدَّت الجائحة إلى توليد أزمات اجتماعية واقتصادية وسياسية في العالم، ربما تكون هي الأكثر خطورة في تاريخ الحضارة الإنسانية. ولا شكَّ أنَّ هذا سينعكس فكريًّا وفلسفيًّا في مختلف مجالات المعرفة الإنسانية، ولا أحد يمكن أن يتنبَّأ بالنتائج التي قد تفرضها هذه الأزمة في صوغ وجود إنسانيٍّ جديد مختلف كليًّا عمَّا عرفناه في الماضي. فالأزمة تأخذ صورة حصارٍ يداهم الفضاء الإنساني بما يشتمل عليه من دول ومؤسَّساتٍ ومعارف لأوَّل مرَّة في تاريخ الإنسانية، وستظلُّ موضوعًا للبحث والتحليل، ربَّما على مدى العقود الثمانية المقبلة من القرن الحادي والعشرين. فالجائحة تجسِّد بأبعادها الكارثية صورة ظاهرة اجتماعية عالمية، وهي - وإن كان أساسها بيولوجيًّا جرثوميًّا - فإنَّها تمتدُّ لتأخذ أبعادًا فكرية ثقافية اقتصاديَّة وسياسيَّة بالغة الأهمية، وهي في الوقت نفسه -كما يرى كثير من الخبراء- نتاج لفعاليات سياسية واقتصادية منشؤها النيوليبراليَّة الجديدة التي أمعنت في تدمير البيئة، والثقافة، والطبيعة، والإنسان.

وضمن هذا السِّياق، ينظر كثيرٌ من الباحثين إلى سنة ٢٠٢٠ بوصفها زمنا كارثيًّا بجميع المقاييس. وقد ثبت بالأدلة القاطعة أنَّ فيروس كورونا المستجدَّ هو أخطر فيروس أصاب كوكب الأرض بعد الكوليرا، فقد أثر بشدة على جميع قطاعات الحياة، واستطاع أن يحدث تغييرًا كبيرًا في المفاهيم والممارسات والعادات والتقاليد والذِّهنيات السَّائدة، وجعل من الخوف وهواجس الموت والعدم قلقًا وجوديًّا مقيمًا، يصول ويجول بشبحه المخيف في ثنايا الحياة الإنسانية المعاصرة. والجميع اليوم يترقَّب ويراقب عن كثب التطوُّرات المحلية والعالمية التي تتعلَّق بعدد الإصابات والوفيات اليومية التي يسجِّلها الفيروس، عبر الأخبار الصِّحية والإعلامية التي تفيض بالتَّحذيرات الطِّبية في كلِّ يوم وساعة.

حلَّت جائحة كورونا اليوم بيننا لتؤكِّد أنَّ دور الإنسان ومنزلته في هذا الكون هامشيَّة. وإذا كانت نظريَّة داروين قد أكَّدت عمق الصِّلة بين كيانيِّ: الإنسان والحيوان، فقد جاءت هذه الجائحة؛ لتدفعنا دفعًا إلى إعادة التفكير في الصِّلات الحيوية بين الإنسان والفيروس، فالإنسان كينونة حيوية حيَّة، وكذلك هو حال الفيروس، أي أن هناك جذرًا مشتركًا بين الدقائق الحية والإنسان. فالبشر «مجرَّد مساحة بكتيرية أو فيروسية عابرة للأجسام الحيوانية، وليسوا صورة إلهية مطبوعة على صلصال مقدَّس (المسكيني، ٢٠٢٠). كذلك فإن «هويَّة أجسادنا لا توجد بين أيدينا، في مساحة أخلاقية مرئيَّة، يمكننا أن نسيطر عليها، بل أصبحت ارتسامات وراثية تتخطى الادِّعاء الأخلاقيَّ للبشر من أجل أن تعيدهم إلى التركيبة الخلويَّة التي يشتركون فيها مع النبات والحيوان «(المسكيني، ٢٠٢٠).

وإذا كان داروين قد أكَّد على تفوُّق الإنسان في دورة الاصطفاء وغائيته ضمن مملكة الحيوان، فإنَّ المعادلة الأكثر أهميَّة والأشدُّ وقعًا تكمن في ثورة الفيروس؛ لأن الفيروس يأخذ في هذا السِّياق دور الفاعل، في حين يقتصر دور الإنسان على المفعوليَّة. وبعبارة أخرى تنعكس المعادلة بين ذاتية الإنسان وموضوعية الحيوان؛ لتتحوُّل إلى موضوعية الإنسان وذاتية الفيروس، أي: أن الإنسان أصبح

موضوعًا للفيروس، فالفيروس يلتهم أجسادنا، ويهاجمنا ويحوِّلنا إلى مجرَّد مادة وموضوع له، وفي الوقت نفسه يؤدِّي دورًا ذكيًّا، إذ يتلوَّن ويجتهد، ويغيِّر من هيئته، ويخرج علينا بهيئات أكثر ذكاء وقدرة على التخفِّي تتمثل في إعادة نسخ نفسه بأشكال خفيَّة تتميز بالمكر والدهاء. وإذا كان ذكاء الفيروس قد تغلَّب على الذِّكاء البيولوجي للإنسان، فإنَّ الطَّامَّة الكُبرى تتمثَّل في أنَّ ذكاء هذا الفيروس ما زال يتغلَّب حتى اليوم على الذِّكاء العلمي للبشر الذين لم يستطيعوا الكشف عن المضادَّات الحيوية التي قد توقف زحف هذا الكائنِ غير المرئيِّ.

وحتَّى إن استطاع الإنسان في القريب العاجل أن يجد البلسم الشَّافي لهذه الجائحة، فإنَّ الخطر يظلُّ ماثلا في الوجود، ويتمثَّل في أن الفيروس المسبب لها ليس إلا واحدًا من ملايين الفيروسات الذكية التي تتربَّص بأجساد البشر، وتتحيَّن الفرص؛ لتفتكَ بها! والسؤال الجاثم على صدر الإنسانية على الدوام هو: هل سيكون في مقدور الإنسان أن ينتصر في كلِّ مرة تهاجمه فيها هذه الكائنات؟ والسؤال الأخطر: ماذا لو خسر الإنسان حربا واحدة مع فيروس مستجدٍّ لا يرحم؟ إنَّ الخسارة الواحدة قد تعني فناء الجنس البشري من على الأرض، وهذا أمرٌ محتملٌ، ولاسيَّما في أجواء الحروب الحيوية التي تديرها الدول والشركات الكُبرى. ذلك أنَّ البشر يشكِّلون بأنفسهم أدوات الإفناء باصطناع الحروب، وهكذا فالإنسان قد يكون عونًا يساعد على هزيمة الإنسان نفسه، في المركز وفي الهامش على حدٍّ سواء. وليس هذا بغريب في عالم البشر وتاريخه، إذ تبدَّدت حضارات كحضارة الهون في شرقي أوروبا، والإنكا والمايا في المكسيك ودول أمريكا اللاتينية، واختفت فجأةً دون سابق إنذار، حتى إنَّ الغزاة الغربيِّين حين وصلوا إلى تلك المناطق، لم يجدوا إلا أهراماتهم قائمةً من غير بشر أو حياة. «وهناك دراسات تشير إلى أن سبب الانقراض هو البكتيريا التي حملها الرجل الأبيض إلى أرض القارة الأمريكية، والتي كانت أسرع من حامليها في غزو أمم لا تملك الحصانة الكافية ضدَّها، ففنيت وانتهت وذهبت في خبر كان». (الماجري، ٢٠٢٠، ١٥). وفي هذا السياق، يقول الصّحبي الماجري: «إن انتشار فيروس كورونا يعيد

إلى أذهان الناس كلَّ هذه البشارات حول (الأبوكاليبس) أو نهاية العالم، ويرجع للواجهة كل النبوءات التي تتحدَّث عن نهاية الحضارة المعاصرة عبر فيروس قاتل يخرج من مخابر الأسلحة البيولوجية ولا يمكن السيطرة عليه إلا عبر حرب نووية بإرادة الإنسان أو الآلة التي قد تخطئ في التقدير، فتتسبَّب في التدمير» (الماجري،٢٠٢٠). إننا أمام وضع جديد «يختلف عن الأوبئة القاتلة التي عرفها التاريخ البشري، بدءا بموجات الطَّاعون المريعة في العصور الوسطى وصولا إلى الإنفلونزا الإسبانية في نهاية الحرب العالمية الأولى، والتي ذهب ضحيتها خمسون مليون قتيل من أشهرهم عالم الاجتماع الألماني «ماكس فيبر» والشاعر الفرنسي «أبولينير» والكاتب التشيكي «فرانز كافكا « (ولد أباه، ٢٠٢٠).

ممَّا لا شكَّ فيه أن الجائحة جاءت صدمة مفاجئة للمجتمع الإنساني المعاصر، ويعود السبب - في رأينا- إلى أنَّ الإنسان المعاصر استكان كليًّا إلى القدرة العبقرية للعلوم والمعارف الإنسانية في إيجاد الحلول السريعة لكل الملمَّات والجائحات. وجاءت الصدمة عندما وقف العلم عاجزًا عن تقديم العلاج المناسب خلال أشهرٍ متعاقبة من الزَّمن. وكانت الأشهر العشرة الماضية كافية لتدمير اقتصاديات الدول والشركات، والأعمال، ومداخيل الأفراد، والأسر.

ولا مراءَ في أنَّ الصَّدمة كانت عنيفة جدًّا في المجال الاجتماعي والتربوي على حدٍّ سواء؛ إذ تُعَدُّ هذه هي المرة الأولى، منذ الإنفلونزا الإسبانية عام ١٩١٨، التي يُكره فيها الناس أطفالا وشيوخا وشبابا على ملازمة منازلهم في الحجر الصحي المقيت لفترات زمنيَّةٍ طويلة. وكان هذا الأمر مفاجئا لعلماء النفس والتربية والمجتمع. وفي غمرة هذه الصدمة وجد هؤلاء العلماء أنفسهم ضمن حقلٍ جديدٍ لم يألفوه، وفضاء جديد لم يجدوا الفرصة للنظر في أبعاده بعد.

كما تتمثَّل الصَّدمة في اهتزاز معظم النظريات الكلاسيكية التي عرفناها في علم الاجتماع التربوي حول التنشئة الاجتماعية وأوجه التفاعل الاجتماعي في أعماق الأُسرة والمؤسَّسات التربويَّة في زمن الأزمة. ونحن اليوم على أبواب علم

اجتماع جديد هو علم اجتماع الأوبئة أو علم التربية في زمن الأوبئة، وهو علم بدأت تُرسم ملامحه الأولى تحت تأثير الصدمة الكورونيَّة الجديدة التي هزَّت أوصال المجتمعات الإنسانية وزلزلت بنيانها.

هذا من جهة، ومن جهة أُخرى، فإنَّ هذه العلوم الجديدة بدأت تأخذ طابعًا مستقبليًّا توظف في مجال الاستعداد للجائحات الوبائية والاهتزازات الكارثية المحتملة في مجال البيئة، كالكوارث الطبيعة من: زلازل، وبراكين، وأمراض، وحروب. وذلك بعد الصدمة التي أيقظت المجتمع الإنساني على حقيقة جديدة، هي أنَّ الإنسانية بعلومها المتقدمة ربما لا تستطيع الصُّمود أمام الكوارث القادمة التي قد تدفع الإنسان للبحث عن ملاجئ في الكهوف. فهناك كوارث كُبرى محتملة لا ينفع فيها العلم كثيرًا مثل الاحتباس الحراريّ وغمر البحار والفيضانات الهائلة والزَّلازل العنيفة والبراكين الهادرة.

وإذا كان الفيروس قد حطَّم الاقتصاد وكسر دوائر التجمُّع والاجتماع ووضع البشرية في الكهوف السوداء للخوف والعدم، ولم يترك بقعةً مضيئةً في حياة البشر ضاربًا بالعتمة والظلمة والخوف كلَّ مظاهر الحياة، فإن تأثيره في التعليم كان أشدَ وقعًا وأكثر هولا؛ فلقد أغلق الأبواب، وحاصر العقول الفتيَّة وفرض على الأطفال والشباب عودة قسرية إلى ظلِّ الحياة بعيدًا عن أنوارها ومباهجها، فبدا كلُّ شيء قاتمًا باردًا جليديًّا وكأنها سكرة الموت لحقت بالمجتمع التربوي في جميع أنحاء العالم. إنها لحظات فريدة في تاريخ التعليم جعلت العالم يقفُ مذهولا أمام الصَّدمة وفي دائرة العتمة.

وانطلقت الدِّراسات التربوية والأبحاث العلمية في محاولة للكشف عن الجوانب المظلمة للأزمة، وابتكار وسائل المواجهة وطرق الدِّفاع والحماية، ودراسة التَّأثير البعيد والقريب لهذه الأزمة في المجتمع الطُّلابي على مستوى الكوكب، في محاولة جادَّة لفهم ما يجري، ومن ثمَّ الانطلاق إلى مواجهة التَّحديات الصَّعبة التي لم يشهد لها التاريخ مثيلا.

ولقد دفعت جائحة كورونا (كوفيد-١٩) المؤسَّسات التعليميَّة في مختلف دول العالم إلى تطوير بدائل مناسبة ومبتكرة للتَّعامل مع الواقع الذي فرضته الجائحة، وأهمِّها الانتقال إلى التعلُّم عن بُعْدٍ، وتدريب أعضاء هيئة التدريس على استخدام برامج التَّعليم وموادِّه وأدواته عبر الإنترنت، إضافة إلى تدريب الطَّلبة على التَّعامل مع تلك البرامج وكيفية استخدامها. وتهدف هذه الدِّراسة إلى إطْلاع المسؤولين عن التَّعليم والباحثين وصنَّاع القرار على الآثار التي خلَّفتها الجائحة على العملية التعليمية، والسياسات والبرامج وتدابير الطوارئ التعليميَّة التي تسهم في الحدِّ من تداعياتها على تلك العملية، وكيفيَّة الاستفادة من التَّعليم الإلكتروني باعتباره بديلًا مناسبًا في ضوء انتشار الجائحة واستمرار تأثيرها ربَّما لأشهرٍ مقبلة.

وضمن هذه المحاولات الجادَّة للكشف عن أبعاد هذه الظاهرة وملابساتها تأتي دراستنا الحالية كمحاولةٍ متواضعةٍ لتحليل أبعاد هذه القضية وتفاعلاتها في المستويات العربية والعالمية، ولاسيَّما في مستوى التأثير المدمِّر لهذه الجائحة على أطفال المدارس وشباب الجامعات، كما على الآباء والأمَّهات. كما تحاول الكشفَ عن الأبعاد الاقتصادية، وعلاقته بإمكانيَّة تدمير الثراء الفكري للبشر، المتمثِّل في التربية المعنيَّة بإعداد العقول وتكوين الأدمغة وتشكيل الخبرات وإعداد المهارات في مواجهة تحديات المستقبل، الذي نرجو له أن يبدِّد العتمة، ويدمِّر الظُّلمة ويخرج فتيًّا منيرًا يضيء زمن البشرية، ويبهج من جديد طفولتها الضَّائعة.

يتناول الكتاب مختلف مظاهر التفاعل بين الأزمة التي أحدثها فيروس كورونا المستجدَّ المسبِّب لمرض (كوفيد-١٩) والتعليم الإلكترونيِّ عن بُعْدٍ في مختلف مستويات المراحل التعليمية. وتسعى إلى تقديم صورةٍ متكاملةٍ للتفاعلات القائمة بين تلك الجائحة والتحديات التي فرضتها على التعليم، وإلى تقديم تصوُّر شموليٍّ لتأثيرها في العملية التعليمية ولا سيَّما إغلاق المدارس

والمؤسَّسات الأكاديمية في مختلف أنحاء العالم، وتتطرق إلى مناقشة مختلف الإشكاليات والتحديات الاجتماعية والسَّيكولوجية والتربوية التي تواجه المؤسَّسات التعليمية في تعاملها مع هذه الأزمة.

وسنحاول في هذا الكتاب أن نقدِّم إجابات موضوعية حول أزمة كورونا وتأثيرها في الأنظمة التَّعليمية والتربوية، وسنركِّز بشكل محوري على العلاقة بين الجائحة والتعليم الإلكتروني عن بُعْدٍ وسنبحث في الحتميات التي فرضتها الجائحة على التعليم الإلكتروني، وحثِّه على التفاعل الحضاري مع معطيات الثورة الصناعية الرابعة ومنجزاتها الرقمية الهائلة. وسنحاول في هذا العمل أن نقدِّم صورة بانوراميَّة قائمة على التَّحليل العميق لطبيعة هذه العلاقة الجدليَّة بين التعليم الإلكتروني والجائحة والثورة الصناعية الرَّابعة. وسنحاول رسم هذه الصورة البانوراميَّة من خلال طرح نسقيٍّ لبعض الأسئلة أبرزها: البحث في الكيفيات التي أثَّر فيها فيرس كورونا على المنظومات التعليمية على امتداد المعمورة، وما أهم النتائج التربوية والتعليمية التي نجمت عن هذه الكارثة؟ ويتفرَّع عن هذه الإشكالية مجموعة من التساؤلات أهمها: هل استطاع التعليم عن بُعْدٍ أن يكون قادرًا على الوفاء بالاحتياجات التربوية والتعليمية للطلبة والتلامذة؟ وهل يمكن للتعليم الإلكتروني عن بُعْدٍ أن يكون بديلا عن التعليم التقليدي؟ وهل استطاع التعليم عن بُعْدٍ أن يتجاوب مع متطلبات الأزمة في مختلف المستويات التعليمية؟ وهل هناك من تباين في مظاهر الأزمة بين المراحل التعليمية العُليا والدُّنيا؟ وما الصّعوبات والتحدّيات التي واجهت الأنظمة التعليميَّة حول العالم في تبنِّي التعليم عن بعد؟ وكيف تجلَّت هذه التحديات في مراحل التَّعليم المختلفة وفي مختلف البلدان الفقيرة والغنية؟ وما مدى توفُّر تكنولوجيا التَّعليم الإلكتروني ووسائله في متناول الطَّلبة في مختلف البلدان والدُّول، ومنها دول الخليج العربي؟ وما وضعيَّة الترسانات الرقمية ومدى قدرتها على التَّجاوب مع محنة كورونا في مختلف أنحاء العالم؟ وما المشكلات الحيوية التي يطرحها التَّعليم الإلكتروني عن بُعْدٍ بوصفه تعليمًا بديلا للتعليم

التقليديِّ؟ وهل يمكن فعليًّا للتعليم الإلكتروني أن يحقق الغاية من التربية والتعليم؟ وما أهمُّ المشكلات التي يطرحها في مختلف مستويات التعليم العالي والجامعي والابتدائي وما قبل المدرسي؟ وكيف تتجلَّى مظاهر الفجوة الرقمية بين الطبقات الاجتماعية الفقيرة والغنية وبين دول الشَّمال والجنوب؟ وما أهمُّ السِّمات التي تجلَّت بها بعض التجارب التربوية العالمية في مواجهة الجائحة في ظلِّ أزمة كورونا؟

وما السِّمات الأساسية لمستقبل التعليم والتعليم الإلكتروني فيما بعد الجائحة؟ وما الدُّروس المستفادة من تجربة التعليم الإلكتروني في مواجهة الأزمات والتحديات؟ وما السيناريوهات المتوقَّعة لمستقبل التعليم في مرحلة ما بعد كورونا؟ وما مصيرُ التعليم الإلكتروني في ظلِّ الثورة الصناعية الرَّابعة؟ وما الحلول المختلفة التي يمكن استخدامها للتغلُّب على التحديات التي قد تواجه التَّعليم ما بعد جائحة كورونا؟

هذه الأسئلة الإشكالية ستشكِّل الموجِّهات الأساسية لهذا الكتاب الذي نتناول فيه مختلف التجلِّيات العامَّة للأزمة عربيًّا وعالميًّا في مجال الأُسْرة والمدرسة على حدٍّ سواء.

مراجع المقدِّمة

- المسكيني، فتحي (٢٠٢٠). الفلسفة والكورونا: من معارك الجماعة إلى حروب المناعة، مؤمنون بلا حدود، ٢٤ فبراير ٢٠٢٠.
http://bitly.ws/aukL شوهد في ٢٥/ ١٢/ ٢٠٢٠.
- الماجري، الصحبي (٢٠٢٠). كورونا والأبوكاليبس... هل حانت نهاية العالم؟ مدونات الجزيرة، ٢٨ فبراير ٢٠٢٠.
http://bitly.ws/aukM. شوهد في ٢٥/ ١٢/ ٢٠٢٠.
- ولد أباه، السيد (٢٠٢٠). كورونا بعين فلسفية، الاتحاد، ١ فبراير ٢٠٢٠.
http://bitly.ws/aukP. شوهد في ٢٥/ ١٢/ ٢٠٢٠.

الفصل الأوَّل

كورنا ـ من الصدمة إلى الأزمة

«تسببت جائحة كورونا في أكبر انقطاع للتَّعليم في التَّاريخ شمل جميع الطلبة، من مرحلة ما قبل التعليم الابتدائي إلى مؤسسات التدريب التقني والمهني، والجامعات» (اليونسكو).

١- مقدِّمة:

صدمت جائحة كورونا الأنظمة التربوية في العالم، ورمتها بين مخالب أزمة لم يسبق لها مثيل في تاريخ التربية والتعليم، وجاءت لتدمّر فاعليَّتها وتفجّر أطرها التَّقليدية وتضعها أمام تحديات جديدة تهدّدها بالسُّقوط والزوال. وفي ظلّ هذه الصدمة العنيفة فقدت المدارس والمؤسسات التربوية كثيرًا من ألقها المعهود، ومن قدرتها على مواكبة المستجدات سواء في عالم الكوارث والأوبئة، أو في عالم الثورة الصناعية الرابعة. وليس من المبالغة في شيء القول: إنَّ هذه الجائحة جاءت لتدقَّ المسمار الأخير في نعش المدرسة التقليدية، ولتعلن موتها المؤكَّد في مختلف أصقاع العالم. فالجائحة فرضت إغلاقًا كاملا على المدارس ورياض الأطفال والجامعات والمؤسسات التعليمية في مختلف أنحاء العالم (صالح، ٢٠٢٠) وانتقلت بالتعليم إلى حالة افتراضية موجَّهة بمعطيات الثورة الصناعية الرابعة في مجال الاتصال والمعلوماتية. ولا ريب أنَّ التحوُّل إلى هذه الحالة الافتراضية قد بدأت تتحقَّق بصورة واضحة وواقعية في مختلف البلدان. وقد ترتَّب على الأنظمة التعليمية اليوم أن تودّع التَّعليم التقليدي بمكوناته المعهودة، حيث المدرسة والمعلّم والطالب والسبورة والاختبار الورقي، وداعًا بائنًا لا رجعةَ فيه.

٢- إغلاق المدارس:

لعلَّ هذه هي المرَّة الأولى في التاريخ التي يتمُّ فيها إغلاق المؤسسات التعليمية في مختلف أنحاء العالم، وإفراغها من روَّادها على نحو متزامن وشامل. وتبيّن الإحصائيات أنَّ ١,٦ مليار طالب في أكثر من ١٩٠ دولة في جميع القارات قد أصبحوا خارج المدارس والجامعات في مختلف أنحاء العالم، وشمل هذا الانقطاع ٦٣ مليون معلّم في مرحلتي: التَّعليم الابتدائي والثانوي. وأوصدت المدارس أبوابها في ١٩١ دولة بنسبة ٨٢,٢٪ من الطلبة المقيّدين فيها، إضافة إلى أعداد المتسرَّبين من التعليم والمتوقّفين عنه بفعل الحروب والصراعات الدائرةِ رحاها في كثير من أصقاع العالم. وقد أثَّرت عمليات إغلاق المدارس على ٩٤٪ من الطلبة في العالم، وهي نسبة ترتفع؛ لتصل إلى ٩٩ ٪ في البلدان منخفضة الدَّخل والبلدان متوسّطة الدَّخل من الشريحة الدُّنيا(الأمم المتحدة، ٢٠٢٠).

لا ريبَ في أنَّ هذا الإغلاق الرَّهيب لم يكن له مثيل في تاريخ المجتمعات الإنسانية بالرَّغم من كلّ أزماتها التاريخية، وهو أكبر بكثير من الإغلاق الذي سببته جائحة الإنفلونزا الإسبانية عام ١٩١٨، إذ أغلقت ٤٠ مدينة أمريكية المدارس، وهو أوسع بكثير من الإغلاق الذي شهدناه إبَّان الحرب العالمية الثانية التي أدت إلى إخراج مليون طفل في المملكة المتحدة وحدها خارج المدرسة. وإن كان ذلك يفسّر، جزئيًا، بأنَّ المدرسة على مدار الخمسين عامًا الماضية قد أصبحت حاضنة مركزية للطفولة ورعاية الأطفال، حيث تبين التقارير أن ٩٠٪ من أطفال العالم يرتادون المدارس الابتدائية، مقارنة بوضعية الأطفال في عام ١٩٢٠ حيث كانت هذه النسبة أقل من ٤٠٪ عالميًّا (Winthrop. 2020).

وبشكلٍ تفصيلي أكثر قامت كل دولة في العالم تقريبًا باعتماد شكلٍ من أشكال إغلاق المدارس لاحتواء الفيروس. وفي أبريل ٢٠٢٠- أي، في ذروة الصَّدمة- عمدت ١٨٤ دولة إلى إغلاق المدارس على مستوى البلاد. وبحلول منتصف أبريل، تعطل تعليم ٩٤٪ من المتعلمين في جميع أنحاء العالم بسبب

الوباء، وهو ما يمثل ١,٥٨ مليار طالب شاب في ٢٠٠ دولة (UN. 2020). ومن المحتمل أن يكون إغلاق المدارس قد أثَّر على ما يصل إلى ٩٩٪ من الطلاب في البلدان منخفضة الدخل والبلدان ذات الدخل المتوسط المنخفض بطريقة ما (UN. 2020). واعتبارًا من ١٩ أكتوبر/ تشرين الأول ٢٠٢٠، ظلت المدارس في ١١٠ دولة مغلقة، ولا يزال أكثر من ٥٦٠ مليون متعلمًا متضررًا من الوباء، وكانت أولى الدول التي أغلقت المدارس في منتصف فبراير ٢٠٢٠ هي الصين، بلد المنشأ، ومنغوليا المجاورة. وبعد فترة قصيرة أغلقت معظم المدارس في الأمريكيتين وآسيا وأوروبا كليًّا أو جزئيًّا، وجاء إغلاق المدارس في أفريقيا بعد ذلك بقليل، ولكن بحلول نهاية مارس ٢٠٢٠ قامت جميع البلدان في القارة بإغلاق المدارس بالكامل. وبحلول أوائل أبريل، قامت جميع البلدان تقريبًا بإغلاق كليّ أو جزئيّ للمدارس.

ويبيّن تقريرٌ آخر لهيئة الأمم المتحدة أن وباء COVID-19 قد تسبَّب في صدمة غير مسبوقة لأنظمة التعليم في التاريخ، إذ أدى إلى تعطيل ٩٩٪ من الطلاب في البلدان المنخفضة والمتوسطة الدخل مقابل ٩٤٪ في المستوى العالمي (Nations Unies. 2020.2). ولا توجد حتى اليوم خطط محدَّدة لفتح المدارس، وما يلاحظ هو أنَّ الجدل حول أهميَّة الدور الذي لعبه إغلاق المدارس في احتواء الانتشار الشامل للفيروس ما يزال محتدمًا. وقد مضى أكثر من سنة على بدء انتشار الفيروس دون الوصول إلى أي تحديد للإجراءات المطلوبة تربويًّا نظرا لضبابية الرؤية وعدم القدرة على تحديد موعد للسيطرة على الفيروس (Robson. 2020).

وجاء في تقرير لليونيسكو أن جائحة كورونا تسبَّبت في أكبر انقطاع للتعليم في التاريخ، وأنه شمل جميع الطلبة، بدءا من مرحلة ما قبل التعليم الابتدائي إلى المدارس الثانوية، وصولا إلى مؤسسات التعليم والتدريب التقني والمهني، والجامعات (UNESCO.2020).

واللافت أنَّه إلى غاية بدايات شهر فبراير ٢٠٢١، لم يستطع القائمون على الشأن التربوي تقديم خطط محددة لفتح المدارس، وذلك بعد مضيّ أكثر من سنة على بدء انتشار الفيروس؛ نظرا لضبابية الرؤية وعدم القدرة على تحديد موعد للسيطرة على الفيروس. (Robson. 2020).

وتعمل الحكومات الآن على وضع استراتيجياتها التربوية للتعامل مع أزمة بالغة الخطورة وبمقاييس غير مسبوقة. ويتمثَّل ذلك في التخطيط لإعادة فتح المدارس في ظروف آمنة. وتم اعتماد عدة طرق في بعض البلدان، مثل ألمانيا أو فرنسا، إذ عاد التلاميذ إلى المدارس، في حين ظلت المدارس في غيرها مغلقة. وإلى جانب الجداول الزمنية المختلفة لإعادة فتح المدارس، التي تعكس الرغبات الوطنية والسياقات المحددة، تتفقُ جميع البلدان على حقيقةٍ مفادها أن من الضروري تحليلُ وتقييمُ نتائج إغلاق المدارس. (Gouëdard and Viennet. 2020).

إن الأزمة الصحية والاضطراب غير المسبوق في أنظمة التعليم لم ينته بعد، ففي جميع أنحاء العالم، تتساءل الدول والنقابات والآباء والأطفال عن موعد وكيفية بدء العام الدراسي. وقد بدأت بعض البلدان في الاستعداد لإعادة فتح المدارس، مع إعطاء الأولوية للفصول المدعوَّة إلى إجراء الامتحانات، أو إلى المناطق التي شهدت حالات قليلة من انتشار الفيروس. وعلى سبيل المثال، فإنه نظرًا لاستمرار الجائحة وقوتها، فإنَّ معظم البلدان لم تحدّد بعد حتى منتصف عام ٢٠٢٠ موعدًا لإعادة افتتاح المدارس؛ نظرًا للعواقب الاجتماعية والاقتصادية الهائلة المترتبة على ذلك، وخشيةً من تأثير فتح المدارس على المعلمين والأطفال والشباب وآبائهم - وخاصة النساء ـ وعلى المجتمع ككلّ على المدى الطويل (Nations Unies. 2020. 3).

وفي هذا السياق رصدت منظمة (اليونيسكو) التأثير الذي يحدثه الفيروس في مجال السياسات التي يتم نشرها لمكافحته، مثل إغلاق المدارس. وأنشأت، من أجل ذلك لوحةَ معلوماتٍ تفاعليَّة؛ لرصد حركة إغلاق المدارس، كما هو موضح في الشكل ١.

الشكل رقم (١)
لقطة شاشة للوحة القيادة التفاعليَّة التي أنشأتها اليونسكو



تصوّر لوحة القيادة، منذ فبراير ٢٠٢٠، التطور الذي حدث بمرور الوقت من حيث عدد المتعلمين والمتعلمين المتأثرين كنسبة مئوية من الإجمالي، وعدد مرَّات إغلاق المدارس على الصعيد الوطني. والطلبة الذين تمثلهم البيانات هم متعلمون مسجَّلون في مستويات التعليم قبل الابتدائي والابتدائي والإعدادي والثانوي (التصنيف الدولي الموحد لمستويات التعليم من ٠ إلى ٣)، وكذلك في مستويات التعليم العالي (المستويات من ٥ إلى ٨). والبيانات متاحة بشكل مفتوح ويتمُّ تحديثها دوريًّا كلَّ أسبوع.

ويتَّضح من الشكل أنَّ إغلاق المدارس وصل إلى ذروته في مختلف أنحاء العالم في ١٤ أبريل ٢٠٢٠. وقد تمَّ إغلاقها كليًّا أو جزئيًّا في مختلف أنحاء العالم باستثناء تركيا والسويد. ويتبيَّن من بيانات الشكل أن عدد المتأثرين من الطلبة بلغ ١,٥٧٧,٥٤٩,٦٠٠، أي نحو مليار وستّ مئة ألف طالب، وهذا العدد يغطي ١٩٢ دولةً بنسبة ٩٠٪ من الطلبة، ويدلُّ هذا كلَّه على هول الصدمة وحجمها غير المسبوق في تاريخ البشرية.

لقد سبق للإنسانية أن واجهت جائحات قاتلة كثيرة ومدمّرة حصدت ملايين الأرواح في مختلف أنحاء الكوكب. ويُشار على وجه الخصوص إلى الطاعون الأسود الذي أودى بحياة ٢٥ مليون إنسان في القارة الأوروبية، بما يعادل ثلث سكانها، ما بين عامي: ١٣٤٧ -١٣٤٨. لكنَّ الصدمة الفيروسية الأشدَّ وقعًا كانت مع جائحة الإنفلونزا الإسبانية التي ضربت تلك القارة في عام ١٩١٨، فأزهقت أرواح ما بين ٥٠ و١٠٠ مليون نسمة، وهو ما يقارب ٥ ٪ من سكان المعمورة في ذلك الوقت»(حنين، ٢٠٢٠).

وكانت الإنسانية في عام ٢٠٢٠ على موعد مرعب مع جائحة (كوفيد-١٩) التي سببها فيروس كورونا المستجد١ الذي يُعرف بأنه الفيروس الأكثر ضراوة وخطورة من حيث سرعة انتشاره عالميًّا، وهو الفيروس الأوَّل في التاريخ الذي استطاع أن يغطّي الكوكب كلَّه بسرعة فائقة. وينتسب ذلك الفيروس إلى عائلة الفيروسات التاجية التي تصيب الجهاز التنفسي بالتهابات حادَّة، قد تصل، في حالات معينة، إلى حد الموت. وبسبب خطورته تلك وسرعة انتشاره، فرض الفيروس حالة تأهُّب كُبرى في مختلف أنحاء المعمورة. ويذهب كثير من علماء الفيروسات إلى «وصفه بأنه من أسرع الفيروسات التي عرفتها الإنسانية عبر التاريخ على وجه الإطلاق» (بوسيس،٢٠٢٠، ٢٠،٢١-٣٣). وقد انتشر فيروس كورونا بدايةً بوصفه وباءً ثم ما لبث أن توحَّش، فأصبح جائحة[1]. وصنّفته منظمة الصحة العالمية على أنه كذلك، أي جائحة عالمية، في مارس ٢٠٢٠ (WHO .2020).

٣- شرارة الجائحة:

انطلقت شرارة الجائحة من منطقة ووهان الصينية؛ ففي ٣١ ديسمبر ٢٠١٩، أبلغت لجنة الصحة بمدينة ووهان عن ٢٧ حالة التهاب رئوي ناجمة عن مسببات

١ -الوباء مرض شديد العدوى ينتشر في دولة أو مجموعة دول صغيرة متجاورة، وينتشر بصورة سريعة بين الناس. أما الجائحة فهو مرض معد ينتشر بوتائر متسارعة جدا في مختلف أنحاء العالم ويتميز بصعوبة السيطرة عليه وعلاجه، ويتطلب إجراء تدابير طبية سريعة، وخططا عاجلة لإنقاذ البشر. وبحسب منظمة الصحة العالمية فبعد أن بقي فيروس كورونا لشهور مصنفًا على أنه «وباء»، صنفته منظمة الصحة العالمية على أنه جائحة.

غير معروفة، مع مصدر أوَّلي يربط بينها وبين سوق ووهان هوانان للمأكولات البحرية. وتمَّ تحديد هذا لاحقًا على أنه فيروس كورونا المسبب لمرض (كوفيد-١٩). وبحلول ٢٠ يناير ٢٠٢٠، كان هناك ٢٩٥ حالة مؤكدة مختبريًّا، منها ٢٩١ حالة من ووهان (Crawford; Henderson;Rudolph; Glowatz; Burton .2020). وعلى الأثر بدأ الوباء ينتشر بسرعة هائلة في مختلف أنحاء العالم. وأظهرت إحصائيات منظمة الصحة العالمية أنَّ عدد المصابين بلغ قبل نهاية عام ٢٠٢٠ نحو مليوني شخص. وأعلنت المنظمة عن الدول العشر الأولى الأكثر إصابة بالفيروس حسب الحالات المبلَّغ عنها، وهي: الصين، إيطاليا، الولايات المتحدة الأمريكية، إسبانيا، ألمانيا، إيران، فرنسا، كوريا الجنوبية، سويسرا، والمملكة المتحدة (Crawford; Henderson;Rudolph; Glowatz; Burton .2020).

وبعد أنْ استشرى الفيروس في عدَّة مناطق، بدأت الدول توصد أبوابها على نفسها، إلى أن أصبح الإغلاق شاملا في مختلف أركان المعمورة، فأصبحت المدن الكُبرى والصُّغرى وكأنها مدن أشباح خالية من سكانها. وسجلت دول عديدة إغلاقًا كاملا قبل وصول الفيروس تحسُّبًا من أخطاره، في حين كان هناك استثناء في بريطانيا والسويد اللتين اعتمدتا نهج عدم التدخل على أمل أن يؤدّي ذلك إلى مناعة القطيع (Jandric. 2020).

ولم يكن الإغلاق العالمي عبثيًّا، بل كان مدروسًا وقائمًا على نتائج الأبحاث الطبية التي استطاعت بصورة مبكرة تحديد سمات هذا الفيروس وخصائصه الرهيبة، التي تتمثَّل في قدرته الفائقة على الانتشار بين البشر بالتنفس، والاختلاط، والتَّلامس، والتفاعُل. وشكلت الطبيعة الخفيَّة غير المرئية لهذا الفيروس وغير المعروفة مصدرًا للخوف والرعب الذين انتابا البشر، فالفيروس يخترق جسد الإنسان خفية، وينتقل من جسد إلى آخر قبل أن تظهر أعراضه، وربما لا تظهر أبدًا. وقد وصفه أحد الباحثين بقوله: «إنه أشبه بعدو خفي يخوض حربَ عصابات تعتمد أسلوب الانتشار والهجوم خِلسة بين الناس، إذ يكرُّ ويفرُّ بموجات متفرّقة، وما إن تخمد شرارته في مكان حتى تشبَّ في مكان

آخر، والحرب ضدَّه غير متكافئة، إذ يكشف مكامن ضعفنا بدقّة متناهية أكثر ممَّا نكشفه نحن، ويباغتنا في أبسط أنشطتنا كالمصافحة والعناق ولمس الأوجه والأسطح، ويزدهر في التجمُّعات العامة والعائلية والمساكن المكتظَّة، فيتفشى فيها بتسارع يزرع الهلع في نفوس الناس» (حسين، ٢٠٢٠).

حصد الوباء كثيرًا من الأرواح، وصعق العائلات، وألحق الوجع بالأمَّهات والآباء، إذ بعد الموجة الأولى التي حصدت أفواجًا من الأرواح البشرية، ولاسيَّما كبار السن والمصابين بالأمراض المزمنة، وأفرغت النوادي وأخلت الشوارع والمحال التجارية من روادها، لم يطل الزمن حتى هاجم الفيروس المجتمعات الإنسانية في موجة ثانية أشد عنفًا وفتكًا من الموجة الأولى، وبدأت الإصابات ترتفع يوميًّا لتقدَّر بمئات الآلاف في شرق المعمورة وغربها، ولاسيَّما في معترك الطقس الشتوي البارد الذي يشكل مناخًا حيويًّا لذلك الفيروس الذي أصبح خطرًا مدمرًا يضرب التجمعات البشرية، وبخاصَّة في الفضاءات المغلقة: كالمدارس والمسارح والأسواق والجامعات.

٤-موجات مستقبليَّة:

في الوقت الذي كان العالم يشهد فيه عودة بطيئة إلى الحياة الطبيعية، حذَّرت منظمة الصحة العالمية وعدد من العلماء في الثاني من شهر يونيو من خطورة الانجرار وراء تلك النظريات غير المؤكَّدة بعد؛ والتي لم يقم عليها بعد أيُّ دليل علميّ يؤيّد القول بأن فيروس كورونا قد بدأ يفقد قوته. وفي مقابلة نشرتها صحيفة نيويورك، توقَّعت مؤلفة كتاب «الطاعون القادم»، الصحفية الأمريكية لوري غاريت، أن يكون تفشي الفيروس في «موجات»، وأنّه لن يكون في شكل «تسونامي» يجتاح البلاد ثم يتراجع؛ ومن ثم سيطول أمد الجائحة وستتسبب تداعياتها الاقتصادية في فقدان الملايين من الوظائف، وفي توسيع الهوة بين الفقراء والأغنياء ممَّا سيتسبَّب في اندلاع اضطرابات سياسية وغضب جماهيري واسع النّطاق (العليّ، ٢٠٢٠).

ومن أبرز المتغيرات المهمَّة في الفترة المقبلة هي ازدياد معدلات الفقر والجوع حول العالم، حيث حذَّرت منظمة الصحة العالمية من أن أزمة الوباء ستدفع أكثر من ١٣٠ مليون شخص إلى حافة الجوع و٢٦٥ مليونًا إلى الفقر المدقع، وهو ما يعني ازدياد الصراع بين مفهومي: العدالة والمساواة من ناحية، ومفهوم تمكين الحقوق الفردية، من ناحية أُخرى، في ضوء إطاحة الجائحة بمكتسبات تحصلت عليها الفئات الوسطى والدُّنيا من المجتمع على مدار عقودٍ، لصالح الفئات الأغنى ذات التوجه الليبرالي (حسن، ٢٠٢٠).

وفي أواخر عام ٢٠٢٠ استبشر العالم ببدء إنتاج لقاحات فاعلة ضد الفيروس من قِبَلِ عددٍ من الشركات، لكنه صدم بظهور سلالة جديدة للفيروس نفسه في بريطانيا خرجت عن السيطرة. وأعلن رئيس الوزراء بوريس جونسون قرار تطبيق حجرٍ صحّي جديدٍ. ودعت منظمة الصحة العالمية الدول الأوروبية إلى «تعزيز القيود» على خلفية ظهور السلالة الجديدة، وتحدثت المنظمة العالمية عن» مؤشرات أوليَّة تفيد بأنَّ عدوى السلالة الجديدة قد تكون أكبر «، فضلا عن أنها قد تؤثر في فاعلية بعض أساليب التَّشخيص. وقد أربك تفشي السُّلالة الجديدة الاقتصاد العالمي مجددًا، كما أربك الاقتصاد الخليجي، إذ عادت سوق النَّفط للتَّراجع بعد أن شهِدت تحسُّنًا ملحوظًا في الفترة السابقة لظهور الجائحة (مركز الفكر الاستراتيجي للدراسات، ٢٠٢١).

٥- التعليم والجائحة: من صدمة الإغلاق إلى الأزمة

١/٥- صدمة الإغلاق:

كانت معظم دول العالم تعيش أزمة في التعليم قبل معاناتها من انتشار فيروس كورونا المستجدّ، فقد أظهرت دراسات علميَّة أن التعليم في العالم كان قبل نشوب الأزمة بعيدًا عن المسار الصحيح نحو تحقيق أهداف التنمية المستدامة

في التعليم النوعي الشامل والعادل، الذي يلزم كلَّ البلدان بأن توفر تعليمًا مجانيًّا نوعيًّا لجميع الأطفال في المراحل الابتدائية والإعدادية والثانوية (البنك الدولي، ٢٠٢٠، ٥).

وازداد الوضع سوءًا مع بدء ظهور تداعياته على شتى مناحي الحياة، ومنها التعليم، فتأثرت المؤسسات التعليمية تأثرًا كبيرًا من جرَّاء تلك الأزمة التي لم تشهد البشرية لها مثيلا طوال تاريخها، ومن ثمَّ عانى مئات الملايين من الطلبة في شتى المراحل التعليمية بسبب الإغلاق الذي واكب تلك الأزمة.

ومن أجل مواجهة الفيروس ومنع انتشاره، اتبعتِ البلدانُ العديدة بروتوكولات صارمة، مثل الإغلاق الكامل أو اللوائح؛ لتسهيلِ التباعد الاجتماعي، في حين فضَّلت بعض البلدان مناعة القطيع. وتضمنت الجهود المبذولة لوقف تفشي الفيروس العمل من المنزل، أو توفير ساعات عمل مرنة، أو إغلاق العديد من المؤسَّسات حيث يمكن للأشخاص إصابة بعضهم بعضًا بالفيروس. وأجبر هذا الوضع المؤسَّسات التعليمية على العمل عن بُعْدٍ، ووُضع التعليم عن بُعْدٍ في حالات الطَّوارئ موضع التنفيذ(Bozkurt. Sharma. 2020).

وكان لقدرة الفيروس على الانتشار والتفشي بسرعة هائلة، وما يشكّله ذلك من خطر على المجتمع الإنساني، دور في استنفار كل الطَّاقات والقدرات لمواجهته. وهو ما أدَّى إلى خلق نمطٍ من التعاون والتنسيق الشاملين بين المؤسسات الدولية في مواجهة الخطر، ومن تلك المؤسسات والمنظمات الدولية المهمَّة نذكر: الأمم المتحدة، والاتّحاد الأوروبي، والبنوك الدولية، ومختلف المنظمات الصحية والجمعيات الخيرية والمنظمات الإنسانية. وأدَّت منظمة الصحة العالمية، من بين كلّ المنظَّمات، دورًا مركزيًّا وحيويًّا في مواجهة الجائحة، لاسيَّما في نشر الوعي الصحي حول الجائحة ومخاطرها. وقد تضافرت جهود المنظمة مع منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونيسكو) التي كَرَّست جهودها للعمل في الأنساق التربوية: للطفولة والمرأة والحياة الصحية (بوسيس،٢٠٢٠، ٢١).

لم يكن خافيًا على عامَّة المتابعين، فضلا عن أهل الاختصاص، أن التعليم في العالم كان قبل حلول الجائحة يواجه صعوبات وتحديات كبيرة في تعميم التعليم وجعله حقًّا أساسيًا متاحًا من حقوق الإنسان لكل الأطفال في العالم مثلما أسلفنا سابقًا، ثم أتت الجائحة؛ لتعززَ هذه المعاناة. وفي هذا السياق، تُظهر تقارير (اليونيسكو) وجود كارثة في التعليم نتيجةً للجائحة، وذلك من خلال وجود ٢٥٨ مليون طفلٍ خارج جدران المدارس (ISU.2018). وقد سجَّلت إحصائيَّات (اليونيسكو) وجود نحو ٨٠٠ مليون أمي في مختلف أنحاء العالم[٢]. وتتّخذ هذه الصورة أبعادًا أكثر مأساوية عندما نتقصىَّ أحوال التعليم في مدارس منهكة تربويًّا، ومتهالكة في مختلف مستويات التربية والتعليم ولاسيَّما في مستوى نتائجه الكارثية؛ إذ تبين هذه الإحصائيَّات أنَّ نحو ٣٨٧ مليون طفلٍ في سن المدرسة الابتدائية (٥٦٪) في جميع أنحاء العالم لم يتقنوا مهارات القراءة الأساسية (UNESCO. 2020). وهذا يعني أن أكثر من نصف الأطفال في العالم الذين يبلغون ١٠ سنوات لا يستطيعون قراءة قصة بسيطة تناسب أعمارهم وفهمها (البنك الدولي، ٢٠١٩).

ويتَّضح من خلال هذه التقارير أنَّ الأنظمة التعليمية في البلدان النامية لم تستطع أن تحقق المبدأ الرَّابع من أهداف التنمية المستدامة الذي ينص على حقّ التعليم الجيّد والمجاني والشامل لجميع الأطفال والمراهقين في مختلف أنحاء العالم بحلول عام ٢٠٣٠ (سباركس، ٢٠٢٠). ولا شكَّ أنَّ هذه المعطيات تشير بوضوح إلى أن الوضع كان صعبًا جدًّا قبل الجائحة، فلا عجب أن يكون أكثر صعوبة بعدها. ويتَّضح هذا التقصير بصورة أكبر في مستوى الجودة، إذ تبيّن التقديرات الإحصائيَّة في بداية العام الدراسي ٢٠٢٠ أن الاحتياجات التمويلية لتنفيذ الهدف الرَّابع في البلدان ذات الدَّخل المنخفض والبلدان ذات الدخل المتوسط الأدنى كانت تعاني من نقصٍ في التمويل بلغ ١٤٨ مليار دولار سنويًّا. وتفاوتت القدرة على الاستجابة لإغلاق المدارس عقب الجائحة اختلافًا كبيرًا

2 - 773 millions selon les données les plus récentes de l’ISU : http://uis.unesco.org/en/topic/literacy.

حسب مستوى التنمية؛ فعلى سبيل المثال، كان ٨٦٪ من الأطفال خارج المدارس في التعليم الابتدائي خلال الربع الثاني من عام ٢٠٢٠، وذلك في البلدان التي توجد فيها مستويات متدنية للتنمية البشرية، مقابل ٢٠٪ فقط في البلدان التي توجد فيها مستويات عالية جدًّا للتنمية البشرية (UNDP . 2020).

واستنادًا إلى بيانات تلك المنظمة الأمميَّة، فإن أكثر من ٢٢٠ مليون طفلٍ ومراهقٍ وشاب لن يلتحقوا بالمدارس بحلول عام ٢٠٣٠، وأنَّ أربعةً من كلٍّ عشرة شُبَّان لن يكملوا المرحلة الثانوية، وسيصل عدد الكبار غير القادرين على القراءة إلى ٧٥٠ مليون شخصٍ (سباركس، ٢٠٢٠). وأظهرت التقارير المالية المختصَّة أن ٢٥٪ من الدول لم تستطع الوفاء بالحصص المالية الموصي بها للتعليم بها (وهي ٤-٦٪) من الناتج المحلي الإجمالي، ولم تستطع تحقيق النسبة المطلوبة التي تتراوح بين (١٥-٢٠٪) من الإنفاق العام.

وتشهد الساحة الفكرية موجات متلاحقة من الدراسات والأبحاث التي تتناول أزمة التعليم في البلدان المتقدمة والنَّامية، والتي تظهر أن التعليم السائد عالميًّا قد يتخلَّى عن دوره التربوي تحت سطوة: الرأسماليَّة والعولمة اللتين بدأتا تفرغان المدرسة من مضامينها: الإنسانية والأخلاقية. وقد بادر المفكرون والباحثون إلى نقد الأنظمة التربوية القائمة والكشف عن مثالبها ومواطن ضعفها وقصورها في مواجهة تحديات العصر الرأسمالي الذي يتَّجه إلى تحقيق الثورة الرقميَّة في مختلف الميادين والاتجاهات، وبيَّنت هذه الدراسات أنَّ المؤسسات التعليمية لم تستطع مواكبة معطيات الثورة الصناعيَّة الرابعة في مجال التكنولوجيا الإبداعية وطفراتها العبقرية.

٢/٥- الأزمة: تأثير الإغلاق المدرسيّ على الطلبة.

يجب في البداية التمييز ما بين تأثير التعليم عن بُعْدٍ وبين تأثير الإغلاق المدرسي. وسنتناول في هذا الفصل تأثير الإغلاق في المجتمع المدرسي بوصفه

متغيرًا مستقلا ومنفصلا عن تأثير التَّعليم الإلكتروني. وهذا الفصل لا يخلو من صعوبة كبيرة نتيجةَ التداخل العميق والشامل بين المتغيرْين. ومن أجل أن نضع الأمر في نصابه المنهجيّ يُمكن القول بأنَّ الجائحة أدَّت إلى إغلاق المدارس، وأدَّى الإغلاق إلى نتائج كارثية اجتماعية وتربوية في المجتمع المدرسي (أطفال، تلامذة، طلبة، آباء، معلمون). ويمثل لجوء الأنظمة التربوية إلى التعليم عن بُعْدٍ متغيرًا آخرًا مستقلا بتأثيره في المجتمع المدرسي بصورة عامة. وسنحاول الفصل بين المتغيّرين، ومعالجة آثارهما بصورة منفصلة ضمن منهجية التَّحليل المعتمدة في هذه المسألة الإشكالية، التي تتَّسم بتداخل عواملها ومتغيراتها على نحو يتَّسم بالصعوبة والتعقيد. وباختصار يُمكن أن نطرح هنا سؤالا منهجيًّا مفاده: كيف أثّر الإغلاق في حياة الأطفال، والأبناء والمعلمين والآباء؟

فالمدرسة، كما يعرف الجميع، تمثل منظومة حياة اجتماعية متكاملة للمتعلمين والمعلمين والآباء، كما أنَّها تشكل مصدرًا للأمن الاجتماعي، ومسرحًا وجوديًّا لحياة الأطفال والناشئة، وهي إضافة إلى ذلك، تمثل المكان الأمثل لتحقيقِ التوازن: الأخلاقي والنفسي للأطفال في أوقات السّلم كما في أوقات الأزمات والكوارث. وبعبارة أُخرى تمثل المدرسة مكانًا آمنًا لحياة الأطفال ووجودهم قبل أن تكون مكانًا لتعليمهم وتدريبهم.

وجاء الإغلاق ليكشفَ لنا أهمية المدرسة وخطورتها في حياة البشر كبارهم وصغارهم، وليبيّن لنا بشكل قاطع أنَّ المدرسة كانت الملاذَ الحقيقيَّ لملايين الأطفال الذين يعانون من صدمات نفسية تحت تأثير عدة عوامل أهمّها: الفقر، والجريمة، والعنف الأهليّ، والعنصرية، والاستغلال الجنسي، وغير ذلك من الظروف الخطرة التي تحيط بهم، وتنال من طفولتهم. لذا، اعتمدت معظم بلدان العالم تقديم خدمات حيويَّة للأطفال والطلبة الذين يعانون من صعوباتٍ: اجتماعية وتربوية ونفسية.

لقد أدَّى إغلاق المدارس إلى فوضى عارمة في حياة البشر، وسبَّب عطالة وجمودًا في مختلف تفاصيل الحياة اليوميَّة، بما في ذلك البسيطة منها. وولَّد أنماطًا جديدة من المشكلات الاجتماعية والاضطرابات النفسية. لقد أطبق الإغلاق الشامل على سُكَّان المعمورة، ووضع الطلبة في حالة من العزلة الخانقة والانقطاع عن العالم الخارجي المحسوس، فحاصرهم في منازلهم وبين أُسَرِهم، ومنع حركتهم الحيوية والاجتماعية بشكلٍ كاملٍ.

ويرى كثير من المراقبين والخبراء أنَّ أزمة إغلاق المدارس -تحت التأثير المشترك للصدمة الاقتصادية العالمية الناجمة عن الجائحة وإغلاق المدارس- ستتحوَّل إلى كارثة تضرب جيلا كاملا أو ربما أجيالا من الأطفال والمتعلمين (Nations Unies. 2020.10). ويلاحظ المهتمُّون والخبراء التربويون، في هذا الخصوص أنَّ إغلاق المدارس بتأثير الجائحة، قد أثر تأثيرًا كبيرًا على الأنظمة التعليمية التقليدية القائمة، وفرض عظيم خطره على رفاهية الأطفال والناشئة، وأدَّى إلى توليد أزمة تربوية عالمية تقضُّ مضاجع التلامذة والأطفال والمراهقين، وتهدّد حقوقهم في الحصول على تعليم جيّد وآمن وشامل. وهذا التهديد يلامس بعمقٍ الهدف الرَّابع للتنمية المستدامة المشار إليه آنفًا.

فالتعليم، كما هو معلوم، يُعَدُّ ركيزة التنمية والتنمية المستدامة في مختلف المجتمعات الإنسانية. ومن هذا المنطلق يمكن القول، بداهة، بأن إغلاق المدارس والجامعات للسيطرة على انتشار الجائحة شكَّل ضربةً موجعةً للتنمية الاجتماعية والاقتصادية حول العالم. ويرى خبراء البنك الدولي أن إغلاق المدارس لفترات طويلة يعرض الأطفال لمختلف المخاطر والانتهاكات، وأهمّها: ختان الإناث، وزواج الأطفال القصَّر، وازدياد حالات الاغتصاب والحمل المبكّر، وتزايد احتمال تجنيد الأطفال في الجماعات المسلحة، كما يزداد الاستغلال الجنسي، وتصبح عمالة الأطفال أكثر شيوعًا. وربما يؤدي إغلاق المدارس إلى تسرُّب ما يصل إلى ٢٤ مليون طالبٍ وخسارة ١٠ تريليونات دولار من الأرباح المستقبلية للمجموعة الحالية من المتعلمين (Banque Mondiale . 2020).

ويمكن في هذا السياق التمييز بين نمطين من التأثير الذي يتركه الإغلاق؛ يتجلَّى الأوَل في الآثار المباشرة التي تتمثَّل في المشكلات الغذائية والنفسية والصحية، في حين يتمثل الآخر في الآثار البعيدة المدى، ولاسيَّما فيما يتعلق بالتسرُّب والفاقد التعليمي والفقر ورأس المال الثقافي والمعرفي. وقد أدَّى إغلاق المؤسسات التعليمية فعليًّا إلى عرقلة تقديم خدمات أساسية للأطفال والمجتمعات المحلية، بما في ذلك القدرة على الحصول على الغذاء المناسب، وشلّ قدرة كثير من أولياء الأمور على العمل والإنتاج، فضلا عن ازدياد مخاطر العنف ضد النساء والفتيات (اليونسكو، ٢٠٢٠، ٢).

ويرى خبراء (اليونيسكو) أنَّ الإغلاق المدرسي واعتماد التعليم عن بُعْدٍ قد يؤثر سلبًا على تعلم الطلبة من خلال أربع قنوات رئيسة: وقت أقل في التعلم، وأعراض الإجهاد، وتغيير في طريقة تفاعل الطلبة، وقلة التعلم التحفيزي. وعلى الرغم من ذلك، يُعَدُّ التعليم عن بُعْدٍ أمرًا أساسيًّا لضمان استمرارية التعلم في المواقف التي يتمُّ فيها تعليق الدروس الشخصية (اليونسكو، ٢٠٢٠، ١٩).

وتبين تقارير دولية وأممية كثيرة خطورة إغلاق المدارس وتأثيراتها السلبيَّة على الشروط الإنسانية لحياة الأطفال والناشئة، وأعظمها عمالة الأطفال وتسرُّبهم المدرسي وتشرُّدهم، ولاسيَّما في المناطق الفقيرة التي لا تتوفَّر فيها شروط الحياة والوجود الضروريَّة. وفي هذا السياق تظهر الإحصائيات الأممية انخراط قرابة ١٥٢ مليون طفل في سوق العمل مجدَّدًا إثر انقطاع المؤسسات التعليمية عن العمل، خاصَّة في الأشهر الأولى من الجائحة. وهو رقم يتوقَّع أن يتعاظم في إحصاءات عام ٢٠٢١ لاسيَّما مع تسرُّب نحو ٤٩٪ من تلامذة المدارس، أي بما يعادل٦٧ مليون تلميذٍ وتلميذةٍ في بلدان شرق وجنوب أفريقيا. وقد بلغت نسبة التسرُّب ٤٨٪ في غرب القارة الأفريقية ووسطها، تليها بنسبة مرتفعة منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، إذ تسرب ٤٠٪ من الطلبة من التعليم، بسبب كونهم لا يستطيعون الاستفادة من وسائط وآليات التعليم عن بُعْدٍ (حسن، ٢٠٢٠).

٣/٥- تفاقم نواتج التعليم:

يتوقَّع بعض الخبراء أن يؤثر الإغلاق المدرسي وتعطل الأنشطة التعليميَّة على الخدمات: الصحية والنفسية والاجتماعية، لأن المؤسسات التعليمية والتربوية تعمل أيضًا كمنصَّات للوقاية والتشخيص وتقديم المشورة. ونتيجة لذلك، فإنَّ الفئات الاجتماعية المهيضة ستعاني بدرجة كبيرة من فقدان الخدمات الأساسية وغياب آليات الحماية الاجتماعية التي كانت توفرها المدرسة. وكما هو الحال بالنسبة إلى الجائحات السابقة، فقد أثبتت جائحة كورونا أنَّ إغلاق المؤسسات التعليمية يؤدي إلى زيادة المخاطر التي تتعرض لها النساء والفتيات، لأنهن أكثر عرضةً لأنواع متعدّدة من سوء المعاملة، من قبيل العنف العائلي، والمقايضة بالجنس، والزَّواج المبكّر والقسريّ (الأمم المتحدة، ٢٠٢٠). ويُمكن القول في هذا السياق بأن الإغلاق سيلحق الضَّرر بمكاسب أبناء الأسر الفقيرة من التعليم النظامي الأساسي، حيث يعتمد أبناء الفقراء على خدمات الرعاية والوجبات المقدَّمة يوميًّا من إدارات المدارس الحكومية، كما سيلحق الضَّرر بقدرة أولياء الأمور على أداء وظائفهم نظرًا لبقاء الأطفال في المنازل وحاجتهم إلى الرعاية الاجتماعية والتربوية، وهذا الأمر يؤثّر بدرجة أكبر ضمن نطاق الأُسر التي تعتمد على عمل الأمهات في معظم دول العالم (حسن، ٢٠٢٠).

ويهدد الإغلاق المدرسي بتفاقم نواتج التعليم السَّلبية، حيث تسبب فعليًّا في آثار عميقة عليه، الأمر الذي شكَّل أكبر صدمة متزامنة تضر بجميع الأنظمة التعليمية في مختلف أنحاء العالم (البنك الدَّولي، ٢٠٢٠، ٥). ووفقًا (لليونيسكو) فإنَّ هناك أسبابًا تجعل من إغلاق المدارس أمرًا مضرًا جدًّا (اليونسكو، ٢٠٢٠)، أهمها:

- توقف التعلُّم: تقدم المدارس التعليم الأساسي، لكن عند إغلاقها يُحرم الأطفال والشباب من فرصٍ للنّمو والتطور. وتعتبر مساوئ الإغلاق أشدَّ وطأة على الدارسين من الفئات المحرومة الذين يحظون بفرص تعليمية أقلّ خارج المدرسة.

-التغذية: يعتمد الكثير من الأطفال والشباب على الوجبات المجانية أو المنخفضة التكلفة التي تقدمها المدارس من أجل حصولهم على الطَّعام والتغذية السليمة، وعندما تُغلق المدارس، تتأثر تغذيتهم سلبًا (اليونسكو، ٢٠٢٠). وهكذا فإن تعطل برامج التغذية المدرسية يعني أن ملايين الأطفال لن يكون بإمكانهم الحصول على وجبة منتظمة ومغذية.

-عدم استعداد الأهل لتعليم أولادهم عن بُعْدٍ أو في المنزل: عندما تُغلق المدارس، غالبًا ما يُطلب من الأهل تيسير تعليم الأطفال في المنزل، وقد يواجهون صعوبة في أداء هذه المهمة، ولا سيَّما بالنسبة إلى الأهل محدودي التعليم والموارد.

-عدم المساواة في إمكانية الانتفاع بمنصَّات التعلُّم الرقمية: يمثل غياب الانتفاع بالتكنولوجيا أو ضعف الرَّبط بالإنترنت عائقًا أمام التعلُّم المستمرّ، ولا سيَّما بالنسبة إلى الطلبة الذين ينتمون إلى عائلات محرومة (اليونسكو، ٢٠٢٠).

-التفاوت في رعاية الأطفال: غالبًا ما يترك الأهل العاملون الأطفال وحيدين عندما تُغلق المدارس في حال عدم توفر خيارات بديلة، ممَّا قد يؤدي إلى اتباع هؤلاء الأطفال سلوكيات خطيرة، مثل زيادة تأثير ضغط الأقران وتعاطي المخدّرات.

-التكلفة الاقتصادية الباهظة: يُرجَّح ألا يتمكَّن الأهل العاملون من تأدية عملهم عندما تُغلق المدارس بسبب تفرُّغهم لرعاية أطفالهم، مما يتسبَّب في تراجع الدخل في حالات كثيرة، ويؤثّر سلبًا في الإنتاجية.

-الضغط على نظام الرعاية الصحية: غالبًا ما يكون معظم العاملين في مجال الرعاية الصحية من النساء اللواتي لا يتمكنَّ من الذهاب إلى العمل بسبب التزامهنَّ برعاية الأطفال نتيجةَ إغلاق المدارس، ممَّا يعني غياب العديد من مقدّمي الرعاية الصحية عن أماكن عملهم التي هي في أشدّ الحاجة إليهم في وقت الأزمات الصحية.

-ازدياد الضَّغط على المدارس التي لا تزال مفتوحة: يشكّل إغلاق المدارس في بعض المناطق ضغطًا على المدارس بسبب توجيه الأهل والمديرين الأطفال إلى المدارس التي لا تزال مفتوحة.

-ميل نسب التوقف عن الدراسة إلى الارتفاع: إنَّ ضمان عودة الأطفال والشباب إلى المدارس عند إعادة افتتاحها واستمرارهم في الدراسة يمثل تحديًا، خصوصًا عندما يتعلَّق الأمر بإغلاق المدارس لفترة طويلة.

-العزلة الاجتماعية: تعتبر المدارس مراكز لممارسة الأنشطة الاجتماعية والتفاعل الإنساني. وعندما تغلق أبوابها يفقد الكثير من الأطفال والشباب علاقاتهم الاجتماعية التي لها دور أساسيٌّ في التعلُّم والتطور (اليونسكو، ٢٠٢٠).

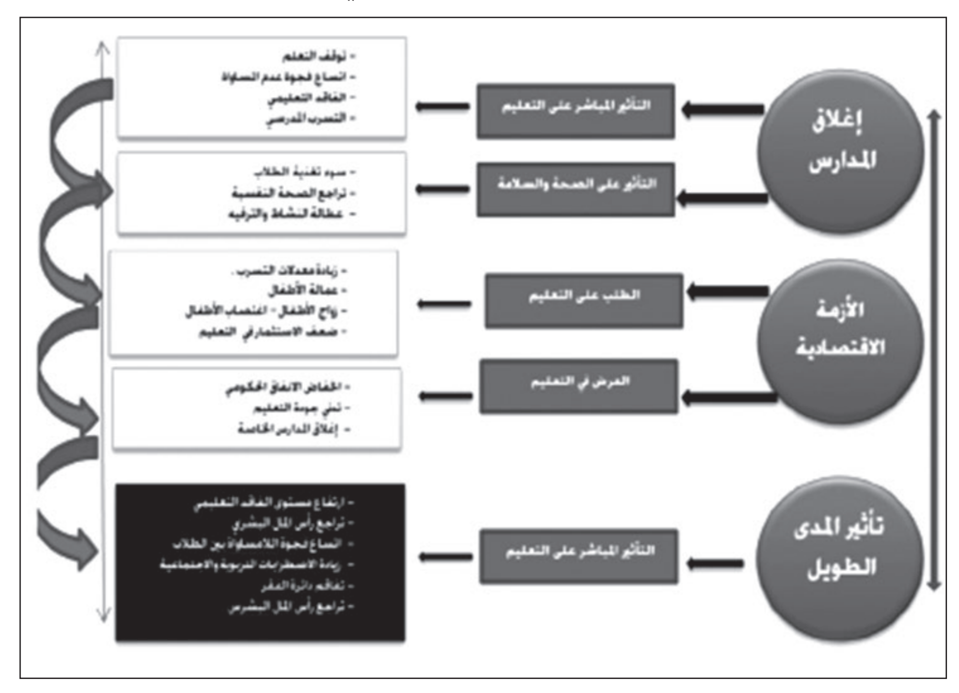
- سوء المعاملة: يعرّض فقدان الوصول إلى المدرسة، كمساحة واقية، الأطفال لسوء المعاملة والصَّدمات إذا كانت منازلهم غير آمنة، ممَّا قد يؤدّي إلى إلحاق الضرر بصحّتهم: الجسدية والعقلية.

-الخدمات الصحية: سيفقد العديد من العائلات والأطفال الخدمات والمعلومات الصحية المهمَّة التي تتوفَّر عادة في المدارس وأماكن التعلُّم الأُخرى.

-الفقر: ربما يدفع الوباء العديد من الأطفال إلى الفقر، ويزيد من مخاطر سوء التغذية، والإجهاد، وانتهاكات الحماية، وعمالة الأطفال. وهذه كلها عوامل تقيّد وصولهم المستقبلي إلى التعلُّم الفعَّال.

ويُمكننا رصد الآثار المترتّبة على إغلاق المدارس والأزمة الاقتصادية بصورة تقريبيَّة موجزة، كما في الشكل رقم (٢).

الشكل رقم (٢)
صدمة الإغلاق المدرسي



تـم تصميـم الشـكل (٢) مـن قبلنا بناءً على تصورات البنك الدولي في منشـور له حول: صدمات التعليم والاستجابة (البنك الدولي، ٢٠٢٠، ٢).

يلاحـظ مـن خـلال الشّـكل (٢) وجـود تداخـل عميـق ومعقّـد بـين تأثـيرات الإغـلاق والأزمـة الاقتصاديـة في مستويات التأثـير على التعليـم بأبعـاده المختلفـة، سـواء على المـدى القصـير أو البعيـد.

وبعبـارة أخـرى أدَّت الكارثـة الوبائيـة لكورونـا (كوفيـد١٩) إلى إيقـاف عمـل المؤسسـات التعليميـة المختلفـة، مثـل: ريـاض الأطفـال، والمـدارس: (العامـة والخاصـة)، والجامعـات، والكليَّـات، ومراكـز التعليـم الخـاص، ودور الرعايـة، وغيرهـا (صالـح، ٢٠٢٠). ولعـلَّ هـذه هـي المـرَّة الأولى في التاريـخ التـي يتـمُّ

فيها إغلاق المدارس في مختلف أنحاء العالم، والتي يتمُّ فيها إفراغ المدارس والمؤسَّسات التعليمية من روادها. وتبيّن الإحصائيات الجارية أنَّ ٦, ١ مليار طالب في أكثر من ١٩٠ دولةً في جميع القارات قد أصبحوا خارج المدارس والجامعات في مختلف أنحاء العالم، وشمل هذا الانقطاع ٦٣ مليون معلّم في مرحلتي التَّعليم: الابتدائي والثانوي في العالم. وقد أوصدت المدارس أبوابها في ١٩١ دولةً بنسبة ٢, ٨٢٪ من الطلاب المقيّدين في المدارس، بالإضافة إلى أعداد المتسرّبين من التعليم والمتوقّفين عنه بفعل الحروب والصراعات الدائرة رحاها في كثير من أصقاع العالم. وقد أثَّرت عمليات إغلاق المدارس على ٩٤٪ في المائة من الطلاب في العالم، وهي نسبة ترتفع لتصل إلى ٩٩ ٪ في البلدان المنخفضة الدَّخل، والبلدان المتوسّطة الدَّخل من الشريحة الدُّنيا» (الأمم المتحدة، ٢٠٢٠).

٦- الخاتمة:

وصفوة القول أنَّ البشريَّة قد تعرضت إلى أزمة صحيَّة لم يسبق لها مثيل، هي أزمة جائحة كورونا، التي تجاوزت مجال الصّحة العامَّة لتشملَ المجالات الاقتصاديَّة والاجتماعيَّة والسياسيَّة... وكان أن وُضعت التقاليد والقيم والمواضعات والمؤسّسات، وسائر معهود النَّاس ومعيشهم اليوميّ على المحكّ دفعةً واحدةً. وبدت الإنسانيَّة لبعض الوقت، في حالة شلل تامّ، بفعل الصَّدمة والمفاجأة. وكان من أكثر القطاعات تأثُّرًا هو مجال التربية والتعليم. فقد فرض الخوف من العدوى وضرورة التباعد الجسديّ محاذير أصابت العمليَّة التعليميَّة التقليديَّة في مقتل. وتمَّ اللجوء إلى إغلاق المؤسسات التعليميَّة، والاستعاضة عن الدّرس التقليدي الحضوري ببعض البدائل، من أهمّها التعليم الافتراضي، أو التعليم عن بُعْدٍ. وهو بديل صاحبته مشكلات جديدة، منها ما هو ذو طبيعة مادية: كالفقر ونقص الغذاء، وبعضها ذو طبيعة نفسية واجتماعيّة كتعرُّض الناشئة للعنف والشعور بالعزلة والعمل المبكّر، والزواج القسري وختان الإناث. .. وأُخرى ذات طبيعة تربويَّة وفي مقدّمتها انعدام تكافؤ الفرص بسبب

عـدم توفُّـر إمكانـات التواصل عـبر الإنترنت للجميع على قدم المسـاواة... وغياب التَّفاعـل الحـيّ بـين المعلـم والمتعلّـم والتسرُّب المـدرسي، وتفاقـم الأميَّـة...

ولئـن وحَّـد الخـوف والهلع مـن جائحة كورونـا الإنسـانيَّة، فإنَّ المشـكلات التي أنتجتهـا هـذه الجائحـة قـد عمَّقـت الفـوارق بـين الـدُّول النَّاميـة والـدَّول المتقدّمـة، مثلـما عمَّقتهـا داخـل المجتمـع الواحـد بـين: الفقـراء والأغنياء.

وهكـذا فـإنَّ الخـبراء والباحثـين والمنظـمات الدَّوليَّـة يتوقَّعـون أن تمتـدَّ آثـار جائحة كورونـا السـلبيَّة إلى الأجيـال القادمة، وأنَّ البشريَّة سـتحتاج وقتًا طويـلا لمعالجة تلك الآثـار، وأنَّ تاريـخ الإنسـان مـا قبـل كورونـا على هـذا الكوكـب لن يكون كـما بعده.

مراجع الفصل الأوَّل:

- Aras Bozkurt AND Ramesh C. Sharma (2020)Emergency remote teaching in a time of global crisis due to CoronaVirus pandemic. Asian Journal of Distance Education: 2020. Volume 15. Issue 1. i-vi..

- Banque mondiale. “Simulating the Potential Impacts of the COVID-19 School Closures on Schooling and Learning Outcomes: A set of Global Estimates”. 18 juin 2020: https://www.worldbank.org/en/topic/education/publication/ simulating-potential-impacts-of-covid-19-school-closures-learning-outcomes-a-set-of-global- 2020/12/9 شـوهد في.

- Crawford. Joseph ; Henderson . Kerryn Butler; Rudolph . Jürgen; Glowatz . Matt; Burton . Rob(2020) COVID-19: 20 countries' higher education intra-period digital pedagogy responses .Journal of Applied Learning & Teaching .Vol.3 No.1 (2020) http://journals.sfu.ca/jalt/index.php/jalt/index. ACCESSED ON 18/12/2020.

- Gouëdard. P.. B. Pont et R. Viennet (2020). Education responses to COVID-19: Implementing a wayfor-ward. Éditions OCDE. Paris. https://dx.doi.org/10.1787/8e95f977-en.

- ISU (Institut de statistique de l’UNESCO) (2020). Out-of-School Children and Youth: http://uis.unesco.org/en/topic/ out-school-children-and-youth

- Nations Unies (2020). Note de synthèse: L’éducation en temps de COVID-19 et après. AOÛT 2020. P3.

- PetarJandrić. Teaching in the Age of Covid-19. Postdigital Science and Education (2020) 2:106 –1230. https://doi.org/10.1007/s42438-020-00169-6 .Published online: 7August 2020.

- Robson. David (2920) How Covid-19 is changing the world’s children. 4th June 2020. https://www.bbc.com/future/arti-

cle/20200603-how-covid-19-is-changing-the-worlds-children. Accessedon 17/12/20220.

- UNESCO (2020) The impact of Covid-19 on the cost of achieving SDG 4. GEM Report Policy

- United Nation (2020) POLICY BRIEF: EDUCATION DURING COVID-19 AND BEYOND . 22 AUGUST 2020.sg_policy_brief_covid-19_and_education_august_2020.pdf (un.org)accessed on 19/12/2020.

- United Nations Development Programme (UNDP). COVID-19 and human development: Assessing the crisis. envisioning the recovery. 2020.. Human Development Perspectives. 2020. New York: UNDP. available at http://hdr.undp.org/en/hdp-covid.

- WHO (2020). Coronavirus disease (COVID-19) Pandemic. World health Organization. https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019

- Winthrop. Rebecca (2020). COVID-19 and schoolclosures: What can countries learnfrompast emergencies. Rebecca WinthropTuesday. March 31. 2020. https://www.brookings.edu/research/covid-19-and-school-closures-what-can-countries-learn-from-past-emergencies/. Acceded On 18/12/2020.

- الأمم المتحدة (٢٠٢٠). موجز سياساتي: التعليم أثناء جائحة كوفيد - ١٩ وما بعدها، أغسطس ٢٠٢٠. http://bitly.ws/aeqp

- البنك الدولي (٢٠١٩). تقرير إنهاء فقر التعلم: ما المطلوب؟ واشنطن.

- البنك الدولي (٢٠٢٠). جائحة كورونا: صدمات التعليم والاستجابة على صعيد السياسات، واشنطن، تقرير مايو.

- العلي، وجيه (٢٠٢٠). التعليم في غمار أزمة كورونا: الفرص والتحديات، المعلومة، ١٤ يونيو ٢٠٢٠. https://www.almaalomah.com/2020/06/14/479709/.

شوهد في ١٢/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- اليونيسكو (٣١/ ١٢/ ٢٠٢٠) الآثار السلبية لإغلاق المدارس،

https://ar.unesco.org/covid19/educationresponse/consequences

شوهد ٣١/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- بوسيس، وسيلة (٢٠٢٠). استراتيجية إغلاق المؤسسات التعليمية للحد من تفشي فيروس كوفيد ١٩.. تحدي الرَّقمنة ورهان التعليم عن بُعْدٍ، مجلة التمكين الاجتماعي، المجلد٢، العدد ٣، سبتمبر ٢٠٢٠. ص ٢٠-٣٣، ص ٢١.

- حسن، نوران (٢٠٢٠). الثقافة السياسية ونظم التعليم ما بعد كورونا، المعهد المصري للدراسات، ١٦ سبتمبر ٢٠٢٠. شوهد في ١٥/ ١٢/ ٢٠٢٠. http://bitly.ws/aMVD

- حسين، أيمن (٢٠٢٠). في زمن كورونا.. التعليم عن بُعْدٍ ليس هدية، الميادين نت، ٦ أبريل ٢٠٢٠.

- سباركس، كيتلين (٢٠٢٠). فيروس كوفيد-١٩ في دول الخليج وخطة التعليم لعام ٢٠٣٠: الدروس المستقاة من الأزمة، جامعة جورج تاون، ١٩ مايو ٢٠٢٠. http://bitly.ws/aMUy شوهد في ١٢/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- صالح، عامر (٢٠٢٠) كوفيد ـ ١٩ والتعليم عن بُعْدٍ: بين ظروف الاضطرار ومستلزمات النهوض، المعلومة،

14:20 - 17/04/2020ttps://www.almaalomah.com/2020/04/17/469147/.

شوهد في ٢٥/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- مركز الفكر الاستراتيجي للدراسات (٢٠٢١). تفشي السلالة الجديدة من كورونا وانعكاسها على الجانب الاقتصادي الخليجي، وحدة الرَّصد والتحليل. شوهد في ٨/ ١/ ٢٠٢١.

https://fikercenter.com//assets/uploads/The-outbreak-of-the-new-strain-of-Corona-and-its-reflection-on-the-Gulf-economic-side-.Ads.pdf

- هيئة الأمم المتحدة (١٩/ أغسطس ٢٠٢٠) موجز سياساتي: التعليم أثناء جائحة كوفيد - ١٩ وما بعدها آب/ أغسطس ٢٠٢٠. http://bitly.ws/aeqp

-حنين، ماهر (٢٠٢٠). سوسيولوجيا الهامش في زمن الكورونا: الخوف والهشاشة والانتظارات، تونس: المنتدى التونسي للحقوق الاقتصادية والاجتماعية. www.FTDES.net.

الفصل الثَّاني

في مفهوم التعليم الإلكتروني وإشكالياته:
من التعليم عن بُعْدٍ إلى التعليم الإلكتروني

يقول ريا بدشهري (المؤسّس والرئيس التنفيذي لشركة أويكاديمي): «من قبل انتشار الوباء، أحاول أنا وفريقي التشديد على أن التطور بالتعليم لا يكون فقط من خلال رفع المحتوى عبر الإنترنت، بل من خلال تعديل المناهج وإعادة تصميمها وابتكار طرق تدريس جديدة وأيضًا كيفية تنظيم الدروس والأنشطة. وهذا ما نحاول تطبيقه في «أويكاديمي». نحن لا نبتكر على المستوى التكنولوجي فقط، بل أيضا من حيث تصميم مناهج وطرق تقييم بديلة» (يورونيوز، ٢٠٢١).

١- مقدِّمة:

اعتاد الفيلسوف الفرنسي الشهير فولتير أن يطلب من محاوريه تحديد مفاهيمهم ومصطلحاتهم قبل الخوض في الحوار والنقاش، لأن الوضوح في المفاهيم يبدّد الأوهام والمغالطات في الحوار والمناقشة. وقد شهر عنه قوله: «إذا أردت أن تتحدث معي

فحدد مفاهيمك». ومثل هذه المقولة تنطوي على حكمة بليغة يجب علينا استحضارها دائمًا في الحوار وفي البحث العلمي. فالبحث الجيّد هو البحث الذي يقوم على ركائز مفاهيمية واضحة. فالكثيرُ من الخلافات والصراعات الأيديولوجية ناجمة عن غموض في المفاهيم، وعن غياب في السيطرة على الدلالات والمعاني الكامنة فيها. ولا يخفى على العارفين أنَّ كثيرًا من الجدل العنيف الدائر حول التعليم عن بُعْدٍ ناجمٌ عن غموض كبير في مفاهيم هذا النوع من التعليم، وفي تجلياته المتنوعة، ومن هذا المنطلق يترتب علينا منهجيًّا

العمل على استكشاف أبعاد مفهوم التعليم الإلكتروني وتقاطعاته مع كثيرٍ من المفاهيم المجاورة له، مثل التعليم عن بُعْدٍ في حالة الطوارئ والتعليم الرقمي والتعليم الافتراضي.

وغني عن البيان أن بلورة هذه المفاهيم والكشف عن دلالاتها وتداخلاتها يشكل مدخلا منهجيًّا مهمًّا جدًّا في التأسيس للبحث الذي نقوم به حول التعليم الإلكتروني في ظل جائحة كورونا. ولا شكَّ لدينا أن جائحة كورونا قد أدخلت مزيدًا من التعقيد في السيطرة على مفهوم التعليم عند بُعْدٍ بصورته الإلكترونية، وأن السيطرة على هذا المفهوم بأبعاده المختلفة سيشكل منطلقًا يُؤسس عليه في تناولنا للتعليم الإلكتروني في ظل الجائحة، وذلك لأنَّ كثيرًا من الباحثين والتربويين يأخذون بالمفهوم الضيّق للتعليم الإلكتروني دون الغوص في معانيه ودلالاته المتنوعة. وتأسيسًا على ذلك تدور المناقشات، وتبرز الاتجاهات الرافضة لهذا النَّمط من التعليم بناءً على وعي مشوش وخاطئ بخصوص مفهوم التعليم الإلكتروني وتعيناته الفكريَّة. وقبل الخوض في إشكاليات التعليم الإلكتروني ودوره في تخطي الأزمة الكورونيَّة، يجب تحديد مفهوم التعليم الإلكتروني ودلالاته المعرفيَّة، وبيان مدى صلته الفعلية بمنظومة أنواع التعليم.

فما التعليم الإلكتروني؟ متى نشأ هذا المفهوم وكيف تكوَّن تاريخيًّا؟ وما العوامل والمتغيرات التي ساهمت في تكوينه؟ وكيف انفصل هذا المفهوم عن منظومة المفاهيم المتداخلة معه؟ ما فلسفة هذا المفهوم؟ ما مكوناته؟ وما تفاعلاته وتوظيفاته في ظل الأزمة الكورونيَّة؟

٢- إشكالية المفهوم:

تنسج المصطلحات بمجموعها منظومة فكرية معقَّدة من المفاهيم والدلالات والأبعاد، وفي عمق هذه المنظومة يأخذ كلُّ مصطلح موضعًا معلومًا ومرسومًا «في ذلك النسيج سواء أكان موضعًا مركزيًّا أم كان موضعًا جانبيًّا، وأن ألفاظ

اللغة حين تُصنع منها المصطلحات إنما تنتخب بدقة وعناية» (تمل، ٢٠٢١). وضمن هذه الرؤية يمكن القول بأنَّ مفهوم التعليم الإلكتروني ينتمي إلى عائلة من المفاهيم المتداخلة في نسيجها وطبيعتها ووظائفها، وذلك إلى الدرجة التي يصعب معها الفصل بينه وبين المفاهيم المتاخمة له والموازية لصورته في المعنى والدلالة.

وسنتولَّى فيما يلي رسم خريطة اعتباطية لهذه المفاهيم المتداخلة المتشابكة ضمن منظومة نسيجيَّة شديدة التماسك والتعقيد. فالباحثون يستخدمون اليوم مفاهيم عديدة للتعليم عن بُعْدٍ لا يختلف بعضها عن بعض كثير اختلاف، مثل: التعليم الرقمي (digital learning)، التعليم الافتراضي (Virtual Learning)، التعليم الإلكتروني (E-Learning)، التعليم عن بُعْدٍ (The Distance Learning)، التعليم عبر الإنترنت (Online Learning)، التعليم المفتوح (Open Learning)، التعليم المدمج (Blended Learning)، والتعليم الرَّقمي (Digital learning) وأخيرًا التعليم عن بُعْدٍ في حالة الطوارئ (Distance Learning case of emergency). ولا اختلاف في أنَّ أيًّا من هذه المفاهيم يدلُّ تقريبًا على معنى واحدٍ، وكلٌّ منها يحيل إلى الآخر أو إلى مجموعة من المعطيات ضمن هذه المجموعة (Hodges ; Moore ؛ Trust and Bond ؛ Lockee (٢٠٢٠).

ومع ذلك فإنَّ القارئ غالبًا ما يقع في حيرة من أمره عندما يقف على هذا التعدُّد في المفاهيم المتجانسة الدالة على معنى واحدٍ أو على معانٍ متقاربةٍ. والسؤال هو: كيف يمكن للكاتب أن يختار المفهوم المناسب للحديث عن هذا النمط من التعليم غير التقليدي الذي يعتمد الوسائل والأجهزة الرقمية في التواصل التعليمي مع الطالب؟

في حالتنا هذه يمكننا، حقيقة، استخدام أيّ من المفاهيم المذكورة آنفًا عنوانًا لدراستنا دون أن يؤثر ذلك على جوهرها ومضمونها العلمي، ويمكننا التنويع في استخدام أيّ من هذه المفاهيم في متن الدراسة بما تقتضيه الحاجة العلمية. ونحن ملزمون في كثيرٍ من محطات هذه الدراسة بأن نستخدم مختلف هذه المفاهيم

كنتيجة طبيعية للتنوع في استخدامها من قِبَلِ الباحثين والدارسين؛ لأنَّ الدراسة تعتمد على مرجعيات كثيرة لمفكرين من المشارب مختلفة دأبوا على توظيف ما يناسبهم من مفاهيم في الدلالة على التعليم غير التقليدي الذي يعتمد الوسائط الإلكترونية.

وبالرغم ممَّا أسلفنا، فإنَّ الدقَّة العلمية تقتضي استخدام مصطلح واحد وتعريفه إجرائيًّا وتحديد دلالاته مقارنة بما يجاوره من مفاهيم مماثلة. وقد رأينا عمليًّا أن استخدام مفهوم التعليم الإلكتروني هو الأمر المناسب؛ لأنَّه بالنسبة إلينا أقرب إلى نمط تفكيرنا الذي ينطلق من معطيات التعليم في خضم الثورة الصناعية الرَّابعة التي تشكل مدار اهتمامنا العلمي والمعرفي في هذه المرحلة. وسنأتي على مكونات التفضيل، وإنْ كُنَّا لا نرى ما يمنع من استخدام أيّ من المفاهيم التي ذكرناها حول التعليم عن بُعْدٍ بوصفه دالا على كلّ نمط من التعليم يستخدم أدوات تكنولوجية عن بُعْدٍ. وسنقدم التفاصيل والتوضيحات التي يمكن أن تميز التعليم الإلكتروني عن غيره، وتلك التي تجعله مجانسًا لبعضها إلى حد التطابق. فعلى سبيل المثال قد تتطابق الدلالة في مفاهيم التعليم الرقمي والتعليم الافتراضي والتعليم الإلكتروني حيث القرابة شديدة والدلالة واحدة بمدلولات متعددة.

وقبل أن نخوض في تعريف المفهوم والبحث في جوانبه المختلفة، يحسن بنا أنْ نقدم تعريفًا للإلكتروني، لأنَّ أغلب الدراسات التي اطلعنا عليها لم تشر قط إلى أصل التسمية بالتعليم الإلكتروني، ولم نر أيَّ إشارةٍ تعرف بنسبة التعليم إلى التعليم الإلكتروني، ورأينا أن نسدَّ هذه الثغرة بلمحة موجزة تعيد الفرع إلى أصله والمنسوب إلى نسبه.

٣- مفهوم التعليم الإلكتروني:

عمليًّا يأخذ التعليم الإلكتروني صفته من الانتساب إلى ما يُسمَّى بالإلكترون الذي يشكل القانون الجوهري للتعليم الإلكتروني. والإلكترون

The electron مصطلح فيزيائي (رمزه: -e)، وهو جسيم دون ذري كروي الشكل تقريبًا مكوّن للذرَّة، ويحمل شحنة كهربائية سالبة قادرة على تمرير ملايين الإشارات والصور والأصوات والرموز في أقل من جزءٍ من الثانية بمئات الألوف من المرات. ويعتبر الإلكترون جسيمًا أوليًّا مشكلا للمادة، وهو ذرة متناهية الصغر لديه كتلة تعادل تقريبًا ١/ ١٨٣٦ من كتلة البروتون. وباختصار الإلكترون هو جسيم دون ذرّي (subatomic particle) يعتقد أنه يمكّن من تقديم فهم أولي للكونِ. ومن الناحية العملية يستطيع العلماء إنتاج ملايين المكونات الإلكترونية المجهرية، على قطعة من مادة تُسمَّى الرَّقاقة، التي يصعب أحيانا رؤيتها بالعين المجردة. وقد شكَّل اكتشاف الإلكترون ثورةً في القرن العشرين، وتمَّ توظيفه في إنتاج الأجهزة الإلكترونية ومن ثمَّ الأجهزة الرقمية. وتمَّ إنتاج أجهزة إلكترونية صغيرة متناهية الصغر، ولكنها تمتلك فعالية علمية ومعرفية في نقل الصوت والصورة والإشارات تفوق تصوُّر العقل العادي. وتعتمد الإلكترونيات على مكونات معيَّنة، فائقة التَّخصُّص، مثل الترانزستور، والدوائر المتكاملة، التي تشكل جزءًا من كل المعدات الإلكترونية تقريبًا (ناسا، ٢٠٢٠).

وتُستخدم المكوِّنات (الأجزاء) الإلكترونية في مدى واسع من المنتجات، مثل أجهزة الراديو والتلفاز والحواسيب والمسجلات والفيديو

والمعيِّنات السمعيَّة والأجهزة الطبية. وقد ازداد الاعتماد على المنتجات الإلكترونية في عصرنا الحالي إلى درجة أنَّ هذا العصر يطلق عليه في الكثير من الأحيان العصر الإلكتروني. ومن المعروف أن جميع الحواسيب العملاقة تعتمد على مادة الإلكترون لإجراء أدقّ العمليات الحسابيَّة، وبأسرع وَقْتٍ ممكن. وعِلْمُ الإلكترونيات علم يَهْتَمُّ بتركيب الإلكترونيات واستخدامها وتناسلها، وهو فرع من الفيزياء، يتناول الإلكترونات وآثارها واستخدام الأدوات الإلكترونية. وقد شكّل هذا المصطلح علامة على الثورة الصناعية، فظهرت القطاعات

التَّالية المنسوبة إلى الإلكترون: البرمجة الإلكترونية، البريد الإلكتروني، البطاقة الإلكترونية، التقنيات الإلكترونية، الحضارة الإلكترونية، الفضاء الإلكتروني، تكنولوجيا الإلكترونيات، شُحنة إلكترونية، عصر وسائل التعبير الإلكترونية...

وهكذا، يتَّضح ميلنا إلى استخدام التعليم الإلكتروني، وهو التعليم الذي ينتسب إلى العصر الإلكتروني والثورة الصناعية الرَّابعة التي ترتكز كليًّا على الثورة الرقميَّة الإلكترونية. وممَّا لا ريب فيه أن الثورة الإلكترونية هي الثورة التي تقرّب البعيد، فأغلب الاختراعات مبنية في جوهرها على نقل الصوت والصورة والكلمة عن بُعْدٍ مثل التلفزيون والراديو والإنترنت.

٤- تعريف التَّعليم الإلكتروني:

يعتبر التعليم الإلكتروني «أحد أشكال التعليم والتعلم عن بُعْدٍ، فهو يعتبر بمثابة طريقة إبداعية لتقديم بيئة تفاعلية متمركزة حول المتعلمين، ومصممة مسبَّقًا لتتناسب مع أي مكان وزمان، باستعمال خصائص ومصادر الإنترنت والتقنيات الرقمية بالتطابق مع مبادئ التَّصميم التعليمي المناسبة لبيئة التعلم المفتوحة والمرنة» (عطية، ٢٠١٧، ٣٩).

ويعرف التَّعليم الإلكتروني أيضًا بأنَّه طريقة مبتكرة يتمُّ من خلالها التواصل التَّعليمي عن بُعْدٍ أو قرب بين أركان العملية التربوية: المعلم والطالب والمادة التعليمية. ويتطلب هذا التعليم شروط التَّصميم الجيّد للمادة العلمية والإعداد المبرمج لمنهجية التواصل والتفاعل بين أطراف العملية التعليمية والتربوية. ويقوم هذا النمط من التعليم على مبدأ مركزية المتعلم بوصفه غاية، ويتميز بقدرته على توصيل المعلومة بصورتها الأولية أو التفاعلية وذلك بتوسط التقنيات الرقمية (إنترنت، حاسوب، هاتف لوحي.. إلخ). ويوظّف هذا النمط من التعليم غالبًا في بيئات التعليم المفتوح والمغلق البعيد والقريب. ويتَّضح من هذا التَّعريف الذي قدمناه أن التعليم الإلكتروني يقوم على مختلف أصناف

التكنولوجيا الرقمية ـ سواء تلك التي ترتبط بالإنترنت أو غيرها – لتقديم المضامين المعرفية وعرضها عبر برمجيات مخصَّصة لهذا الغرض. ويُمكن القول باختصار بأنَّ التعليم الإلكتروني يمثل طريقةً ممنهجةً للتعليم باستخدام تقنيات الاتصال الإلكترونية الحديثة كالحواسيب وشبكاته ووسائطه المتعددة من صور ورسومات ومحركات بحثيَّة، ومكتبات إلكترونية.

ويُلاحظ في هذا السّياق أن معظم التعريفات التي أعطيت لهذا المفهوم قد ركّزت على الوسائل التي يوظفها هذا المفهوم في إيصاله للمعلومات. وعلى هذا النحو جاء تعريفُ اليونيسكو للتعليم الإلكتروني بأنه «هو التعليم الذي يعتمد على استخدام آليّات الاتّصال الحديثة والمعاصرة من كومبيوتر وشبكاته ووسائطه المتعدّدة (صوت وصورة)، ورسومات، وآليات بحث، ومكتبات إلكترونية، وكذلك بوابات الإنترنت في الاتّصال، واستقبال المعلومات، واكتساب المهارات، والتفاعل بين المتعلّم والمعلّم، وبين المتعلّم والمدرسة، وأحيانًا بين المدرسة والمعلّم. (UNESCO. 2020)». ولا يتطلّب هذا النوع من التعليم وجود منشآت مدرسية، أو صفوف دراسية، بل إنّه يلغي جميع المكونات المادية للتعليم (اليونسكو، ٢٠٢٠، ١٨). ويلاحظ في هذا السياق أنَّ التعريف يركّز على الوسائط ولا يركز على مضمون التعليم الإلكتروني وفلسفته.

ويُمكن تعريف التعليم الإلكتروني عامَّة بأنه «نظام تفاعلي يعتمد على بيئة إلكترونية متكاملة، ويستهدف بناء المقررات الدراسية بطريقة يسهل توصيلها، بواسطة الشبكات الإلكترونية، وبالاعتماد على البرامج والتطبيقات التي توفر بيئة مثالية لدمج النص بالصورة والصوت، وتقدم إمكانية إثراء المعلومات من خلال الروابط إلى مصادر المعلومات في مواقع مختلفة، فضلا عن إمكانية الإرشاد والتوجيه وتنظيم الاختبارات وإدارة المصادر والعمليات وتقويمها» (الزاحي، ٢٠١٢، ٥٨).

ويُعرّف التعليم الإلكتروني أيضًا «بأنه طريقة تعليمية حديثة تُستخدم فيها أدوات الاتّصال الحديثة من حواسب آليَّة وشبكات الوسائط المتعددة ورسومات وآليَّات بحث ومكتبات إلكترونية، سواء قبل الحصة الدراسية أو أثنائها أو بعدها، ويتضمن نمطين، هما نمط التفاعل المتزامن أثناء عرض المادة، ونمط التفاعل غير المتزامن خارج وقت عرض المادة التعليمية» (علي، ٢٠٢٠).

ويتَّضح من خلال الاطلاع على واقع التعليم والتربية في العالم أن التعليم الإلكتروني أصبح يمثل اتّجاهًا رئيسًا سائدًا في مجال التعليم، ويشكل مصدرًا استراتيجيًّا للتَّعليم عن بُعْدٍ. ومن الواضح أيضًا أنَّ التعليم الإلكتروني يركز على مبادئ التربية الحديثة، ولاسيَّما التعلم الذاتي والاعتماد على النفس بدرجة كبيرة للوصول إلى المعرفة. وبمعنى آخر «يتعاظم دور المتعلم ويتقلص دور المعلم وتتحدد الأدوار وفقًا لطبيعة بيئة التعلم ونوعية أوعية المعلومات الإلكترونية» (الزاحي، ٢٠١٢، ٥٨). وباختصار، يمثل التعليم الإلكتروني نظاما مرنًا وفعَّالا «يسمح بإمكانية نقل وتوصيل المادة العلمية عبر وسائل متعددة دون حاجة الطالب للحضور إلى قاعات الدرس بشكل منتظم، وهو التَّعليم الذي يقدم المحتوى التعليمي بوسائط إلكترونية مثل الإنترنت أو الأشرطة السمعيَّة والبصرية أو التدريس أو الأقراص الليزرية، كما يعتبر أيضًا بأنه نوع من التعليم المعتمد على الحاسوب أو التعليم الافتراضي» (الزاحي، ٢٠١٢، ٦١).

وتتضمن الأدبيات التربوية عددًا كبيرًا من التعريفات التي تحاول تقديم تصور واضح للتَّعليم الإلكتروني. ويُمكن الإشارة في هذا السياق إلى تعريف فاطمة البغدادي التي تعرفه بأنه «التعليم الذي يجمع بين التعليم عن بُعْدٍ، والتعليم داخل الفصل الدراسي، وذلك من خِلال وسائل وآليات الاتصال الحديثة، من حاسبات وشبكات ووسائط مُتعدِّدة، تجمع بين الصوت والصورة والرسومات، وآليات البحث، ومكتبات رقميَّة، بهدف الوصول إلى الدارس بأقصر وقت، وبأقل جهد، وأكبر فائدة» (البغدادي، ٢٠٢٠).

وضمن هذا السياق يقدّم لنا تيسير الألوسي تعريفًا يركز فيه على منهجية التعليم الإلكتروني وقدرته على كسر الجمود في مجال التعليم التقليدي، إذ يعرفه بقوله: «يجمع التعليم الإلكتروني بين أشكال التعليم والتعلّم الإلكترونية كافة، باعتماد أجهزة الكومبيوتر ووسائط التخزين وشبكاتها بانفتاح جسورها على كل أشكال التَّحديث في التكنولوجيا المتغيرة باستمرار». ويضيف «أنَّ هذا النظام التعليمي اشترط تفعيلا مبدئيًّا جوهريًّا للتحول بالمتعلِّم من مجرد خزَّان معلوماتي للحفظ والتلقين إلى ترسيخ التعليم الفردي المستقل أو الذاتي، حيث قدرات الفعل والإدراك والتفاعل وفق القدرة أو الطاقة الفردية ومن ثمّ في حدود الخبرات والمهارات وإمكانات تجاوز العقبات» (الألوسي، ٢٠٢٠). ويتَّضح من هذا التعريف أن التعليم الإلكتروني يركّز على التعليم الإبداعي، وينطلق من مسوّغات التربية الحديثة وقيمها، ويطرح نفسه بديلا ثوريًّا لمنهج التلقين الأصمّ السائد في المدرسة التقليدية المعاصرة.

ونجد هذا التركيز على المضمون الثَّوري للتعليم الإلكتروني في دراسة عميقة مشتركة بين صلاح الدين توفيق وهاني محمد يونس، إذ يعرّفانه: «بأنه ذلك النّمط من التعلم الذي تتمّ فيه كلّ إجراءات الموقف التعليمي التعلُّمي إلكترونيًّا، بحيث يكون فيه المتعلم نشطًا وإيجابيًا وفعَّالا، وبذلك فهو يجمع بين التعلُّم النشط وتقنيات التعليم، وينمّي المهارات العُليا، كما أنَّه يراعي خصائص المتعلمين المختلفة، من سرعة تعلمهم، والمكان والوقت المناسبين لتعلمهم بالإضافة إلى مراعاة تفضيلات المتعلمين». (توفيق ويونس، ٢٠٠٧).

ونلحظ من خلال استعراض هذه التعريفات أن التعليم الإلكتروني ليس تعليمًا جامدًا صلبًا أجوفَ، بل هو تعليم استراتيجي بمضامين حديثة ومبادئ تربوية تركز على الفكر النَّقدي والاستقلال والتذوق والحرية والروابط الديمقراطية بين المتعلم والمعلم. وما نريد قوله في هذا السياق أنّ التعليم الإلكتروني نظامٌ تربويٌّ تعليميٌّ متكاملٌ وممنهجٌ يرتكز على أحدث مبادئ علم النفس وأكثر القيم التربوية الجديدة حضورا في عالم التربية.

ونجد هذا التأكيد على المضمون التربوي والسيكولوجي للتعليم الإلكتروني في موسوعة ويكيبيديا التي تعرفه بأنه: «وسيلة من الوسائل التي تدعم العملية التعليمية وتحولها من طور التلقين إلى طور الإبداع والتفاعل وتنمية المهارات، ويجمع كلَّ الأشكال الإلكترونية للتعليم والتعلم، حيث يستخدم أحدث الطرق في مجالات جديدة للتعلم والتعليم، مما زاد في ترسيخ مفهوم التعليم الفردي أو الذاتي؛ حيث يتابع المتعلم تعلمه حسب طاقته وقدرته وسرعة تعلمه ووفقا لما لديه من خبرات ومهارات سابقة» (موسوعة ويكيبيديا، ٢٠٢٠). ولا مراء في أنَّ «التعليم الإلكتروني أحدُ هذه الأنماط المتطورة لما يُسمَّى بالتعلم عن بُعْدٍ عامة... حيث يعتمد التعليم أساسًا على الحاسوب والشبكات في نقل المعارف والمهارات. وتضم تطبيقاته التعلم عبر الويب والتعلم بالحاسوب وغرف التدريس الافتراضية والتعاون الرقمي. ويتم تقديم محتوى الدُّروس عبر الإنترنت والأشرطة السمعية والفيديو والأقراص المدمجة». (موسوعة ويكيبيديا، ٢٠٢٠).

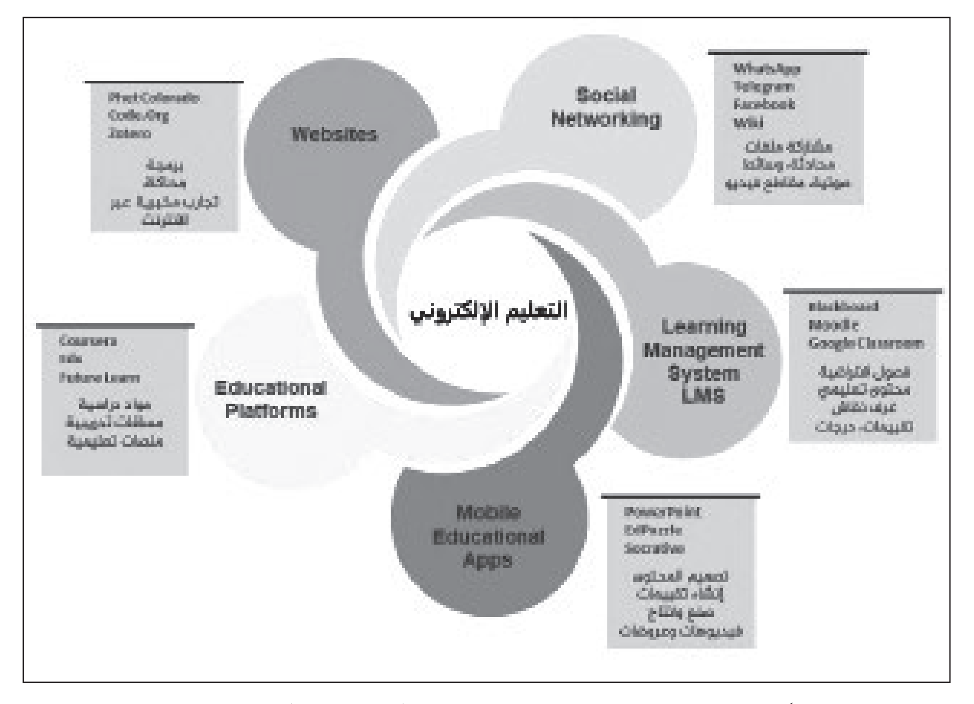
ويُلاحظ أنَّ هذا التعريف الموسوعي قد أحاط بأبعاد التعليم الإلكتروني التربوية والسيكولوجيَّة، وضمنها القيم والمبادئ التربوية الحديثة التي تميز التعليم الإلكتروني عن مختلف أشكال التعليم الأُخرى. وسيكون لهذه التعريفات بمضامينها الاستراتيجية أثر كبير في الفصل بين مفهوم التعليم الإلكتروني والمفاهيم المجاورة له في المعنى والدلالة.

أمّا من جهة الوسائل والأساليب والتقنيات التي تؤسّس رؤية جديدة متكاملة، فإنَّ التعليم الإلكتروني «يشكل ثورة حديثة في أساليب وتقنيات التعليم، والتي تسخّر أحدث ما تتوصل إليه التقنية من أجهزة وبرامج في العملية التعليمية، بدءًا من استخدام وسائل العرض الإلكترونية لإلقاء الدروس في الفصول التقليدية، وانتهاء بإنشاء الفصول الافتراضية والبيئات التفاعلية المختلفة، والتي أثبتت في معظمها فاعليتها في التعليم». (مجاهد، ٢٠٢٠، ٣١٠). وهذا يعني أنَّ

التعليم الإلكتروني ليس مجرد وسيلة، بل يمثل فلسفة ومنهجًا ومضمونًا حديثًا للتربية والتعليم.

وفي النهاية يمكن القول: إن التعلم الإلكتروني يتصف بدرجة عالية من التَّعقيد في تضاريس تكوينه، إذ ينطلق من فلسفة واستراتيجيات وأهداف، ويرتبط ببيئة رقمية معقَّدة «ولا يُمكن أن يكون وليد أيام ولا حتى عدَّة شهور، لأنه نظام تعليمي عصري متطور لا يأتي إلا نتيجة استثمار طويل ومستمر في مجال تكنولوجيا الإعلام والاتصال في التربية» (تايه، ٢٠٢٠). ويمكن استكشاف مكونات التعليم الإلكترونية وبيئته الرقمية عبر الشكل رقم (٣):

الشكل رقم (٣)
مكونات التعليم الإلكترونية وبيئته الرقميَّة



المصدر: مع بعض التَّعديل – اليونيسكو، التعليم عن بُعْدٍ مفهومه، أدواتُه واستراتيجيّاتُه (اليونيسكو، ٢٠٢٠).

٥- مفهوم التعليم عن بُعْدٍ:

لا يُمكن الفصل بصورة واضحة بين التعليم الإلكتروني والتعليم عن بُعْدٍ (Distance Learning)، لأنَّ المفهومين يتشابكان على نحو معقَّد في المفهوم والدلالة والاستخدام. وقد دأب الباحثون على استخدام كلٍّ منهما مكان الآخر دون تمييز واضح. ولئن حاولنا من جهتنا الفصل بين المفهومين وفقًا لمنهجيتنا، فإنّ هذا الفصل بينهما قد بدا لنا غير ممكن على أرض الواقع؛ فالتعليم الإلكتروني وفقًا للاستخدام الواقعي -أي كما يستخدمه الباحثون والمفكرون- لا يختلف عن التعليم عن بُعْدٍ، وهذا يعني أن المفهومين دالان على مدلولٍ واحدٍ في علم اللغة، أي: كلمتان تدلان على معنى واحدٍ. ومع ذلك يجب علينا أن نعرِّف بالتعليم عن بُعْدٍ ، وأن نرسم حدوده التاريخية وأبعاده، كي يُتاح لنا الكشف عن أوجه التوافق والتباين بين المفهومين.

لم يبدأ التعليم عن بُعْدٍ في العصر الحديث، بل يمتدُّ لأكثر من مئتي عام، وكانتِ البداية عام ١٧٢٩ على يد Caleb Philips، حيث كان يقدم دروسًا أسبوعية عبر صحيفة «بوسطن جازيت»، واستُخدِم الراديو لهذا الغرض عام ١٩٢٢، حيث بدأت جامعة بنسلفانيا العريقة في تقديم عدد من المقرّرات عبر جهاز الراديو، ثمَّ أجهزة التلفزة. ثم أطلقت جامعة ستانفورد مبادرة عام ١٩٦٨ أسمتها (The Stanford Instructional Television Network) لتقديم مقرَّرات لطلاب الهندسة عبر القنوات التلفزيونية.

ومن المؤكد أن التَّعليم عن بُعْدٍ قد عُرف منذ زمن بعيد، واعتُمِد في التواصل بين المادة التعليمية وطلاب العلم، وأُطْلِقَ عليه قديمًا التعليم بالمراسلة، حيث كان الطالب يتلقَّى المواد الدراسية المقررة وتعليمات الدراسة بالبريد، ويقوم بالمطالعة الذاتية لهذه المواد وفي نهاية الفصل يحضر لتقديم الامتحان. وكانت هذه الفكرة استثنائية في زمنها، وقد مكنت كثيرًا من الطلاب غير القادرين للوصول إلى الجامعات من الدراسة والتحصيل الأكاديمي العالي. وكانت

الملازم والكتب والأمالي والمقررات تصل للمتعلمين عن طريق البريد، «وبعد دراستها وتعلمها ذاتيًّا يقوم المتعلمون بإرسال الوظائف لمعلميهم لتصحيحها بنفس الطريقة، وإعادة إرسالها مع التعديلات والعلامات». «ثم تطوَّرت طريقة التعلم لتشمل التِّلفاز التربوي. (TeleCourses) وأشرطة الفيديو وغيرها، ثم تغيرت لأن يحضر الطلبة في نهاية الفصل لتقديم الامتحانات مع زملائهم الذين يتعلَّمون في الحرم الجامعي». (العيسى، ٢٠٢٠).

ولكن هذه الطريقة كان يشوبها كثير من السلبيات، منها شعور الطالب بالعزلة وعدم الاندماج مع المادة والمدرسين، وبالتَّالي ضعف التحصيل الأكاديمي المبدع والخلاق. وتُعَدُّ الجامعات الأمريكية والأوروبية أولى المؤسَّسات التي تبنَّت تطبيق فكرة التعليم عن بُعْدٍ، «حيث كانت ترسل المخرجات الدراسية مسجلة على أشرطة فيديو مع شروحات مفصلة مدعومة بواجبات ممنهجة لإكمالها وإرسال الأجوبة عن طريق البريد الإلكتروني لكل مادةٍ» (أحمد، ٢٠٢٠). أمَّا الامتحانات، «فكان يُشترط على الطلاب الحضور إلى مقر الجامعة لأدائها. وفي أواخر الثمانينيَّات، جرى توظيف الكابلات والقنوات التلفزيونية لبثّ الدروس التعليميَّة. «وفي أوائل التسعينيَّات ظهر الإنترنت، واستُعملت وسيلةَ اتصالٍ بديلة سريعة وسهلة، وأصبح مصطلح التعليم عن بُعْدٍ مكافئًا إلى حدّ ما لمصطلح التعليم الإلكتروني» (ربداوي، ٢٠٢٠).

وقد اعتبرت ألمانيا أول دولة تُعلّم عن بُعْدٍ، «عندما قام الفرنسي شارل توسان عام ١٨٥٦ بتعليم اللغة الفرنسية في برلين، وأسّس مدرسة للتعلم عن بُعْدٍ «مدرسة اللُّغات بالمراسلة»، ثم بعد ذلك «وفي العام ١٨٧٤ أخذت جامعة ألينوي الحكومية في الولايات المتحدة الأمريكية بتأسيس مناهج للتَّعليم عن بُعْدٍ، فيما اعتبرت جامعة شيكاغو أوَّل جامعة على مستوى العالم تعتمد التعليم عن بُعْدٍ وكان ذلك في عام ١٨٩٢، ومنها انتقلت الفكرة إلى بريطانيا». وفي عام ١٨٩٢ أسَّست جامعة شيكاغو أوَّل إدارة مستقلة للتعليم بالمراسلة. وفى عام ١٩٥٦ عمدت كليات المجتمع بشيكاغو إلى تقديم خدمة

التليفزيون في التدريس عبر القنوات التعليمية، وتعتبر جامعة NYSES أوَّل جامعة أمريكيَّة مفتوحة تأسست تلبيةً لرغبات المتعلمين في جعل التعليم العالي متاحًا لهم عبر الطرق غير التقليدية. وبالتالي، فإنَّ التوجه نحو «التعليم الرقمي» لم يكن شيئًا غريبًا، بل كان متوقَّعًا، لكن جائحة «كوفيد-١٩» عجلت بظهوره، ودفعت به إلى الواجهة (مرعي، ٢٠٢٠).

وبدأ مصطلح التعليم عن بُعْدٍ يتشكّل بصوة جنينية في عام١٩٧٩ خلال مؤتمر دولي عقد في بيرمنغهام بالجامعة المفتوحة للمملكة المتحدة، وقد بدا واضحًا أنَّ «المجلس الدولي للتعليم بالمراسلة». (International Council for Open and Distance Education) لم يعد يتجاوب مع الاحتياجات الجديدة والمتنامية لبعض مؤسّسات التعليم بالمراسلة، وقد بدا ضروريًّا أن يعمل هذا المجلس على تطوير ممارساته وفعالياته التربوية بما يفضي إلى التكيف مع المستجدات التربوية، وأن يطوّر قدرته على التوسُّع في العمل لتغطية جوانب تربوية جديدة، أي أن يمتدَّ هذا التوسع ليغطي أنماطًا جديدة ومتطورة من التعليم في مختلف المستويات التعليمية التي لا تخضع للإشراف من الأساتذة على الطالب، وتلك التي لا يوجد فيها تفاعل مباشر بين الطلاب والمعلمين أو بين الطلاب فيما بينهم (عامر ٢٠٠٧، ١٩).

وكانت فكرة التعليم عن بُعْدٍ فكرة رائدة حينما بدأتها الجامعة البريطانية المفتوحة في منتصف السبعينيَّات من القرن الماضي، وانتقلت هذه الفكرة من لندن إلى دول أخرى طبَّقتها حتى أصبحت عنوانًا لنوع جديد ومختلف من التعليم. «وزاد من الإقبال على هذا النوع من التعليم التوسُّع في استخدام الإنترنت حتى أصبح اعتماد التعليم عن بُعْدٍ قائمًا على التعليم الإلكتروني، ومع ذلك بقي هذا النوع من التعليم وخاصة لمن يحتاج إلى شهادات دراسية ملزمًا بالحضور للطالب بنسبة لا تقلُّ عن ٢٥ ٪ ليستطيع الحصول على شهادة معتمدة» (الداود، ٢٠٢٠).

وقد تطور التعلم عن بُعْدٍ مع تطور التكنولوجيا المتسارع، التي أدت إلى انتقال التَّعلّم إلى المتعلم في مكان إقامته، أو عمله بدلا من المدرسة أو المؤسسة التعليمية. ومع دخول عام ١٩٨٠ وبدء استخدام الحواسيب في التعلم، حقَّق التعلم عن بُعْدٍ تقدمًا ملحوظًا، «حين استطاعت التكنولوجيا الإلكترونية اختصار المسافات، حيث تحول التعليم عن بُعْدٍ إلى تعليم باستخدام الحاسوب والإنترنت والذي اعتبر ثورة في التعليم، فالمملكة المتحدة تخرج اليوم من خلال برامج التعلم عن بُعْدٍ ما يزيد على ٢٥ ألف طالبٍ جامعي يحملون درجة البكالوريوس، وأكثر من ١٠٠ ألفٍ من حملة الدراسات العُليا سنويًّا (العيسى، ٢٠٢٠). وفي عام ١٩٩٢ كان الانتشار الأوسع مع ظهور شبكة الإنترنت، حيث بدأ ظهور أنظمة إدارة التعلُّم (LMS) عام ١٩٩٩ إلا أنَّها كانت أنظمة مغلقة لا تخدم جميع المتعلمين.

وظلَّ التعليم عن بُعْدٍ يسير بالتوازي مع التعليم الجامعي، «وأصبح المعلمون يتجهون نحو إعطاء بعض المهام التي تقتضي البحث عبر شبكات الإنترنت للطلبة، إضافةً إلى مشاركة الطلبة ببعض البرامج والوسائل والتقنيات التكنولوجية، واليوم تطورت وسائل التعليم الإلكتروني؛ ليصبحَ مكونًا مهمًّا في التعليم والتعلم والعمل والتواصل بشكل عام» (العيسى، ٢٠٢٠). وهكذا توحَّد المفهومان (التعليم عن بُعْدٍ والتعليم الإلكتروني)، ليعنيا شيئًا واحدًا؛ وهو توفير التعليم لمن يطلبه وفي أيّ مكان.

ويعود ظهور مصطلح التعليم عن بُعْدٍ إلى عام ١٩٨٢ حين تمَّ تغيير اسم المجلس الدولي للتعليم بالمراسلة» إلى «المجلس الدولي للتعليم عن بُعْدٍ» وذلك خلال مؤتمر بفانكوفر في كندا. وتطور مفهوم وممارسة التعليم عن بُعْدٍ بتطور التكنولوجيا، فبلغ التعليم عن بُعْدٍ ذروته حين استغنت عملية التعليم عن الراديو والتلفزيون وباتت تستخدم الإنترنت التي تجمع مختلف الوسائل الإلكترونية بجودة عالية وأكثر تعقيدًا، ويشمل ذلك تكنولوجيا التطبيقات والوسائل المتعددة. (Multimedia Learning) (أحمد، ٢٠٢٠).

ويفنّد أحمد الخطيب العوامل التي أدَّت إلى تطوُّر التعليم عن بُعْدٍ فيما يلي: (الخطيب، ٢٠٠٦، ١٦).

١- الحاجة للتّنويع في أنظمة التعليم، ولا سيَّما التعليم الجامعي، والتفكير في بدائل للأنظمة التقليدية، والتي فرضتها متغيرات عدَّة، مثل: تزايد الطلب على التعليم العالي في الوقت الذي تعجز فيه المؤسسات بنظمها الكلاسيكيَّة عن تلبيته.

٢- عدم قدرة مؤسسات التَّعليم العالي على تغطية كافَّة مساحة الدولة، مما يخلق اختلالات معيَّنة.

٣- الارتفاع المستمر في تكاليف التعليم العالي، ممّا يشكل عبئًا على كل من مؤسساته أو طلبته، والقصور الواضح في تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية.

٤- التَّباين الواسع بين المهن التقليدية التي ألفها المجتمع، وتلك التي طرحتها أشكال التقدُّم التقني.

٥- إن مختلف مجالات العمل تشهد باستمرار تحوُّلات وتطوُّرات كثيرة تفرض على العاملين اللحاق بها حتى يتطور أداؤهم ولا ينقص عن مستويات الأداء المطلوبة، وبالتَّالي اتباع طرق أُخرى ميسورة للتعلُّم في ظروف تناسب عملهم.

٦- لـَمَّا تحولت الاتجاهات التربوية الحديثة نحو التعلم، وليس التعليم، كان من أهم الدَّوافع لتزايد الحركة نحو التعلم عن بُعْدٍ ظهور مفاهيم جديدة عن التعلم المستقل والتعلم الموجه ذاتيًّا والتعلم من الخبرة والتعلم المفتوح. (الخطيب، ٢٠٠٦، ١٦).

وقد درج العمل على أن يكون التَّعلم عن بُعْدٍ تعليمًا مكملا، وأن يكون بعد استكمال مرحلة تعليميَّة معيَّنة، مثلا بعد الانتهاء من الثانوية العامة. ومع تطور وسائل الاتصال الحديثة؛ تطورت العملية التعليمية بشكل مذهل

بعد استخدام شبكه الإنترنت، ومن هنا ظهرت مصطلحات: عالم بلا أوراق (paper less world)، جامعات بلا أسوار. (University without Walls) ، مؤسسات التعليم للمستقبل (Learning for the future) ، المدارس والجامعات الإلكترونية (E-School and E-university)، الجامعات الافتراضية (Virtual Universities)، والفصول الذكيَّة (Smart Classes) (موسوعة ويكيبيديا، ٢٠٢١).

ومع دخول أزمة كورونا وما اقتضته من حجر منزلي، «وجد المعلمون والمتعلمون أنفسهم سواء في المدارس أو الجامعات على حد سواء مبعدين قسرًا عن قاعات الدراسة، ووسائل التواصل المتاحة أمامهم لا تتعدّى الهواتف الذكية، والحواسيب وشبكة الإنترنت، ممَّا استدعى تطبيق حلول سريعة، ونماذج متعددة ومتنوعة للتعلُّم، الأمر الذي اضطر طرفي المعادلة التعليميَّة: (المعلم والطالب) إلى نوع جديد من التعليم والتعلم لم يألفه الطرفان من قبل» (العيسى،٢٠٢٠).

بعد استعراض حدود مفهوم التعليم عن بُعْدٍ وأبعاده الاصطلاحيَّة، نستطيع أن نرى الحدَّ الفاصل بين التعليم الإلكتروني والتعليم عن بُعْدٍ. فالتعليم عن بُعْدٍ في جوهره ينطوي على دلالاتٍ غير إلكترونيَّة، فقد كان عبر المراسلة الورقيَّة، وعبر كل أشكال التَّواصل غير الإلكتروني. وكان في الوقت الذي لم يتم فيه اختراع الكمبيوتر أو اكتشاف الشَّبكة العنكبوتيَّة، وقبل اكتشاف الويب بنسخه المتعددة. وبالمقارنة، نقول بأنَّ التعليم الإلكتروني هو نمط من التعليم عن بُعْدٍ في أعلى مراحل تطوره، وأن هذا التعليم يقبل أن يكون تعليمًا مباشرًا عن قرب أيضًا. وهكذا يجوز القول بأنَّ التعليم الافتراضي هو، بمعنى ما، نمط من التَّعليم الإلكتروني.

٦- ما بين التعليم الافتراضي والرَّقمي والإلكتروني:

يفرض مفهومًا التعليم الافتراضي (Virtual Learning) والتعليم الرَّقمي (Digital Learning) نفسيهما بقوة في السَّاحة الفكرية التربوية المعاصرة.

وبعد التمحيص والتأمُّل في مختلف التعريفات التي قدمت لهذين المفهومين وجدنا أنهما يكادان يتطابقان مع مفهوم التعليم الإلكتروني (E-Learning)، وهذا يعني أن المفاهيم الثلاثة: الإلكتروني والافتراضي والرَّقمي تتحرَّك في فضاء واحد، ونشأت في رحم واحدة هي عصر الثَّورة الصناعية، فالرقمي قد يتطابق مع مفهوم الافتراضي، وكذلك مع مفهوم الإلكتروني. وباختصار، فإنَّ هذه المفاهيم تدلُّ على نمط واحدٍ من التعليم بدلالة التعريفات التي سنستعرض بعضها. ومن ظواهر هذا التَّداخل استخدام الثورة الافتراضية، والثورة الرَّقمية، والثورة الإلكترونية، والثورة الصناعية تقريبًا بمعنى واحدٍ. وهذا يعني أنَّ هذه المفاهيم تترادف وتتقاطع وتتكامل في التعبير عن العصر الحديث الذي نعيش فيه. ومن البداهة القول بأنَّ تعدد المصطلحات الدَّالة على مدلولٍ واحدٍ يعبِّر عن غنى المعرفة وتخصبها بينَ المفكرين والباحثين العاملين في هذا المجال. ونجد في جوهر هذه المفاهيم بعض الظلال الخفيَّة التي تدلُّ على بعض التباين. فالافتراضي قائم على: الرقمي والإلكتروني، لكنه يركّز على عالم معاش افتراضيًّا وكأنه ظلٌّ للواقع. والرَّقمي يعتمد على معادلة منتظمة إلكترونيًّا ضمن معيار الرقمية المعرفة بلغة الصفر والواحد (٠/ ١)، وليس هذا هو المقام المناسب لشرح هذه اللغة الخوارزميَّة المعقَّدة.

ويعرف إبراهيم بن عبد المحيسن التعليم الافتراضي بأنه عبارة عن استخدام الوسائل الإلكترونية التي تهدف إلى الاتصال بين كلٍّ من: المعلم والمتعلمين. ويعرفه حسن حسين زيتون بأنه تقديم المعلم لمحتوى تعليمي بطريقة إلكترونية حيث يعتمد على مجموعةٍ من الوسائط التكنولوجية المتعددة التي تربط بين المتعلّم والشبكات التي توجد لديه، وبين المحتوى الذي يوجد لدى المعلّم، حيث نجد أنَّ هذا النوع من التعليم يحقّق التعلُّم النشط الذي يهدف إلى التفاعل بين المعلم والمتعلم، أي لا يكون دور المتعلم سلبيًّا في العملية التعليمية، كما نجد أنه نظر إلى هذا النوع من التعليم على أنه لا يرتبط بمكان معين ولا وقتٍ محدَّدٍ، إنما يُراعي ما يعرف بمبدأ الفروق الفردية (أحمد،٢٠١٣، ٣٠).

وتعرفه ساندرا لحدو هذا التعليم بأنَّه «طريقة تعليم تساعد المتعلِّم على الحصول على البيانات، والمعلومات، والتواصل، والتدريب من خلال شبكة الإنترنت على شكل صوت، أو صورة، أو فيديو، أو كتب إلكترونيّة، حيث أصبح التعليم في وقتنا الحاضر يعتمد على الوسائل الإلكترونيّة: كاستخدام الحاسب الآلي وشبكات الإنترنت، إلى جانب الطريقة التقليديّة» (لحدو، ٢٠٢١).

وجاء في تعريف سكولسر وسيمونسون (Schlosser & Simonson) أنَّ التعلم الافتراضي «نمطٌ من التعلُّم الإلكتروني عن بُعْدٍ الذي يحدث بكفاءة في غياب البيئة التقليدية للمؤسسة التعليمية الواقعية؛ باستخدام التكنولوجيا الافتراضيَّة، بدلا من تلقينه المنهج التعليمي المقرَّر، وتعد المدرسة الافتراضية كيانًا معتمدًا من قِبَلِ الدولة أو جهة التعليم المستقلة لتقديم برامج تعليمية عن بُعْدٍ، بشكل متزامن أو غير متزامن» (Schlosser & Simonson .2009. 7).

وجاء في الموسوعة العالمية ويكيبيديا أن الواقع الافتراضي: «عالمٌ بديلٌ يتشكَّل في ذاكرة الحاسبات، ويخلق حالة من التواجد المكتمل ويعطي أفقًا آخرًا لتطور البشرية. وهو مصطلح ابتكره العالم (جورن لاينر). ويعمل الواقع الافتراضي على نقل الوعي الإنساني إلى بيئة افتراضيَّة يتمُّ تشكيلها إلكترونيًّا، من خلال تحرُّر العقل للغوص في تنفيذ الخيال بعيدًا عن مكان الجسد، وهو عالم ليس وهميًّا وليس حقيقيًّا بدليل حدوثه ومعايشة بيئته، ففيه يتمُّ تنفيذ الأحداث في الواقع المفترض لكن ليس في الحقيقة (ويكيبيديا، ٢٠٢١). وقد استخدم التعليم الافتراضي لأوَّل مرَّة في منتصف التسعينيَّات وأصبح أسلوبًا شائعًا للتعليم عن بُعْدٍ يستخدم في الولايات المتحدة في فئة التعليم الأساسي. وقد بات من الدَّارج الحديث عن التعليم الافتراضي بعد انتشار جائحة كورونا، وتعطل الدِّراسة في أغلب البلدان (موسوعة ويكيبيديا، ٢٠٢١).

ونلاحظ من خلال السياق العام لهذه التعريفات أنها تعبر عن مفهوم التعليم الإلكتروني كما ورد في تعريفاته المختلفة التي قدمناها في هذا المجال.

وعندما نبحث في التعريفات التي أُعطيت لمفهوم التعليم الرقمي (Digital Learning)، نجد أنَّ هذه التعريفات تكاد تتطابق مع تعريفات التعليم الإلكتروني من جهة، والتعليم الافتراضي من جهة أُخرى. فالتعليم الرَّقمي كما يعرفه عبد الله بدارنة: «هو تقديم محتوى تعليمي إلكتروني عبر الوسائط المعتمدة على الكمبيوتر، وشبكاته، إلى المتعلم بشكل يتيح له إمكانية التَّفاعل النشط مع هذا المحتوى، ومع المعلم، ومع أقرانه، سواء كان ذلك بصورة متزامنة أم غير متزامنة، وكذلك إمكانية إتمام هذا التعلُّم في الوقت والمكان وبالسرعة التي تناسب ظروفه وقدراته، فضلا عن إمكانية إدارة هذا التعلم أيضًا من خلال تلك الوسائط» (بدارنة، ٢٠٢٠). ومن الواضح أن هذا التعريف لا يختلف عن التعليم الإلكتروني الذي سقنا له تعريفات عديدة متجانسة.

ونجد صدى هذا التَّعريف في التعريف الذي يقدمه علي كرم، وقد جاء فيه «أن التعليم الرَّقمي مصطلح شامل يشير إلى أي نوع من التعلُّم المقدم باستخدام التكنولوجيا الرقميَّة، ويتضمن الطلاب الذين يتلقون دروسًا عبر الإنترنت، ويتضمن المدرسين الذين يستخدمون الأدوات الرقمية مثل: اللوحات الذكيَّة والأجهزة اللوحية في ذلك الوقت. ويتعلق باستخدام معظم الدورات التدريبيَّة عبر الإنترنت؛ من خلال المنتديات، والأدوات الإلكترونية المشتركة، والبريد الإلكتروني، والدردشة، وما إلى ذلك، مع التواصل وجهًا لوجه بين الطلاب والمعلمين» (كرم، ٢٠٢١). وجاء في تعريفات كثيرة، لا ضرورة لعرضها في هذا المقام، أنَّ التعليم الرقمي هو طريقة تعليمية مبتكرة تستخدم الأدوات والتقنيات الرقمية في عملية التعلُّم، وتُسمَّى طريقة التدريس هذه التعلُّم بمساعدة التكنولوجيا (TEL) أو التعلم الإلكتروني، الذي يوفر التَّواصل الفوري بين الطلاب والمعلمين إلكترونيًّا عبر الإنترنت، بحيث تصبح مدرسة ما أو كلية ما مؤسّسة للشبكات، ويوفر التعلُّم الرقمي للمعلمين فرصة لاستكشاف

التكنولوجيا الرَّقمية بالإضافة إلى فرصة تطوير أساليب تفاعلية في دورات العلوم، ويُمكن أن تأخذ هذه الدورات شكل دورات وبرامج متكاملة أو كاملة عبر الإنترنت (كرم، ٢٠٢١). ونلاحظ أنَّ عليّ كرم هنا يطابق بين التعليم الرَّقمي والتعليم الإلكتروني.

ومن خلال استعراض التعريفات السَّابقة، ورغم هذا التشعُّب في المصطلحات، يظلُّ هناك توافق كبير بين الباحثين في هذا المجال على أنها تصب في بوتقة واحدة. ويتَّضح لنا أن أغلب التعريفات السابقة التي قدمت للتعليم: الرقمي والإلكتروني والافتراضي تتنزَّل في مسارٍ واحدٍ، وهي صيغ من التعليم متقاربة ومتجانسة إلى حدِّ التطابق المعرفي، وكأنها ثلاثة مفاتيح لباب واحد أو ثلاثة وجوه لحقيقةٍ واحدةٍ. فعملية التعليم عن بُعْدٍ بمختلف أشكالها تجري بمساعدة أو بواسطة التقنيات والمنصَّات الإلكترونية الرقميَّة، التي تشكل بذاتها أدوات تفاعلية لإيصال المواد التعليميَّة للمتعلمين. وكما يقول حسن أحمد: إن الهدف الرئيس لظهور التعليم عن بُعْدٍ هو تلبية احتياجات التعليم بطريقةٍ أكثر مرونة وبتقنيات متعددةٍ، من أجل الحصول على شهادات دراسية من مؤسسات تعليمية رصينة (أحمد، ٢٠٢٠).

ومع ذلك فإنّ التعليم عن بُعْدٍ يشترك مع هذه المفاهيم في أعلى مستويات تطورِهِ، ويظلُّ الاختلاف قائمًا بين مفهوم التعليم عن بُعْدٍ ومجموعة التعليم الإلكتروني في أمرين اثنين: الأوَّل أن التعليم عن بُعْدٍ يجب أن يكون بالضرورة عن بُعْدٍ، ولا يسمح بأن يكون بصورة مباشرة، والآخر: أن التعليم عن بُعْدٍ قد يكون غير إلكتروني أو رقمي أو افتراضي، وقد يكون ورقيًّا أو متلفزًا أو مذاعًا، وهذا يعني إمكانية أن يكون خارج تغطية الوسائط الإلكترونيَّة الحديثة مثل: الإنترنت والحواسيب والسحابات الافتراضية. وعلى خلاف التعليم عن بُعْدٍ، يمكن للتعليم الإلكتروني أو الافتراضي أو الرقمي أن يتم عن بُعْدٍ وعن قربٍ، أي عن بُعْدٍ عبر الوسائط الإلكترونية وعن قرب بعد توسط الأجهزة الإلكترونية، ومثال ذلك استخدام الويب والسحابة الإلكترونية ضمن القاعاتِ.

والمشكلة التي تبقى قائمةُ هي في الاستخدام الفعلي لهذه المفاهيم من قِبَلِ الأدبيات الجارية، فالكثيرُ من الأبحاث تستخدم مصطلح التعليم عن بُعْدٍ، وبعضها يستخدم التعليم الافتراضي، وبعضها الآخر يستخدم التعليم الرقمي أو الافتراضي. ويمكننا من خلال التجربة المباشرة في هذا المجال أنْ نقول بأنَّ هذه الاستخدامات لا تغيِّر من جوهر الموضوع شيئًا؛ بمعنى أن جميع هذه المفاهيم تدلُّ على معنى واحدٍ، وترمز إلى دلالةٍ واحدةٍ ولاسيَّما عند توظيفها في ظل أزمة كورونا وحيثياتها. وهي التعليم عن بُعْدٍ بالوسائط الإلكترونية. ولكننا في بحثنا هذا، قد وقع اختيارنا على استخدام مفهوم التعليم الإلكتروني، لأنه في رأينا الأنسب للدلالة على التعليم الذكي عن بُعْدٍ. وسنركز على توظيفه في مختلفِ مفاصلِ هذه الدراسة، إلا أنَّ هذا لا يمنعنا من استخدام المصطلحات الأخرى تجاوبًا مع واقع الحال الناجم عن استخدام الباحثين للمفاهيم والمصطلحات الأُخرى، وكما يقول المثل: كلُّ الدُّروب تؤدي إلى روما».

استطعنا عبر التحليل الذي قدمناه للمفاهيم الأربعة: التعليم الإلكتروني، والتعليم الرَّقمي، والتعليم الافتراضي، والتعليم عن بُعْدٍ أنْ نرسم خريطة التقاطع والتباين بين هذه المفاهيم، لنؤكدَ أن التعليم عن بُعْدٍ ولدَ ونشأ في مراحل تاريخية قديمة، ولم يكن إلكترونيًّا أو رقميًّا أو افتراضيًّا بل تمَّ عبر المراسلة، وفيما بعد تطور التعليم عن بُعْدٍ؛ ليأخذَ صورة رقميَّة إلكترونيَّة افتراضية في العصر الحديث وفي زمن الثورة الصناعية الرابعة. وقررنا أن التعليم الرقمي والافتراضي والإلكتروني يشكلان نمطًا واحدًا من التعليم يعتمد الإلكترونيات والرقميَّة في عملية التعلم ونشاطاته المختلفة.

٧- ما بين التعلُّم عن بُعْدٍ والتعلُّم الإلكتروني:

يتضمن التعليم الإلكتروني أكثر من مجردِ تحميلِ محتوى تعليمي ووضعه على شبكة الإنترنت أو إتاحته للطلاب والمتعلمين عبر المنَصَّات الإلكترونية، فالتعليم الإلكتروني ينطوي على فلسفة تعليميَّة متكاملة وعلى استراتيجيات تربويَّة

متكاملة توفر للمتعلمين فرصةً حقيقيةً مرنةً وفعَّالة للتعلم الاستراتيجي المنظم. وهو نمطٌ من التعليم الذي تعتمده الجامعات الإلكترونية والمدارس الإلكترونية الافتراضية، حيث يكون هناك منهجٌ واضحٌ وفلسفة معيَّنة واستراتيجية تربوية فعَّالة لتعليم الطلاب وتأكيد تفاعلهم المعرفي مع معلميهم والمادة التعليمية. وينطلق التعليم الإلكتروني من عملية تربوية معقَّدة تتطلَّب التخطيط الدقيق والتصميم وتحديد الأهداف لخلق بيئة تعليمية فعَّالة.

وعلى خلاف التعليم الإلكتروني الذي يقوم على فلسفة تربوية واضحة وأهداف تعليمية محدَّدة، ظهر مفهوم التعليم عن بُعْدٍ في حالة الطوارئ مع تدفُّق الأزمات، وازداد استخدامه بشكلٍ واضحٍ خلال أزمة كورونا، حيث أكره المجتمع التعليمي على اعتماد نمط من التعليم عن بُعْدٍ دون استراتيجيات واضحة ودون إعداد مسبَّق. ويتَّضح في نهاية التحليل أن ما نشاهده من تعليم عن بُعْدٍ خلال أزمة كورونا لا يعدو أن يكون تعليمًا يعتمد على نقل المعلومات عبر الشبكة العنكبوتية دون فلسفة واضحة أو أهدافٍ مرسومة. ويلاحظ في هذا السياق أنّ هذا التعليم الذي نراه اليوم يتَّسم بالفوضى، إذ هو يقوم على محاكاة التعليم التقليدي عبر الوسائط الإلكترونية بصوة اعتباطيَّة لم يخطط لها من قبل. فالعالم ينخرط اليوم في التعليم عن بُعْدٍ، وهو اختيار مؤقَّت إلى حد ما، ولعلَّ التسمية المناسبة لهذا النّمط من التعليم هي: التعليم عن بُعْدٍ في حالات الطوارئ. ذلك أنّ التعليم الإلكتروني عن بُعْدٍ عبَّر في مفهومه الدّقيق يتمثل في فعالية تربوية منهجية، في حين أنَّ التعليم عن بُعْدٍ في حالات الطوارئ يقوم على مبدأ المفاجأة وعدم التخطيط، ولا يعتمد فلسفة واضحة كما أسلفنا. وهو ما أكّده كثير من المتخصّصين والمهتمّين بالشَّأن التربوي، الذين خلصوا إلى أن التعليم في ظل أزمة كورونا هو تعليم عن بُعْدٍ في حالات الطوارئ، وهو لا يعدو أن يكون حلا مؤقتًا لأزمة عابرة مهما طالت (Golden. 2020). وهذا التمييز مهمٌّ، لأنَّ الدرجة التي يؤمن بها المربون في التعليم عن بُعْدٍ هذه الأيام ستؤدي دورًا مهمًّا في ازدهار التعليم عن بُعْدٍ في عالم ما بعد الأزمة (Bozkurt et all. 2020).

إن التعليم الإلكتروني يقوم على مجموعة عناصر متكاملة أهمها: المادة التعليميَّة والمنهج والمعلم والمتعلم ووسائل التواصل التكنولوجيَّة المباشرة وغير المباشرة التي تتمُّ عبر الإنترنت، كما يتضمن استراتيجية محدَّدة وواضحة، ويشتمل على المهارات والخبرات التكنولوجية. ويُعَدُّ التعليم الإلكتروني بمثابة المظلَّة التي تغطي جميع فعاليات التكنولوجيا التَّعليمية: الكبيرة منها والصغيرة. وبعبارة أوضح، يركز التعليم الإلكتروني عن بُعْدٍ بشكلٍ أكبر على التفاعلات بينَ الأطراف المختلفة، وعبر القنوات المختلفة للسَّماحٍ للمتعلمين بالمشاركةِ بشكلٍ أكبر في عملية التعلُّم. وبهذا المعنى، فإنَّ التعليم الإلكتروني عن بُعْدٍ عبر الإنترنت والتعليم عن بُعْدٍ في حالات الطوارئ مختلفان كثيرًا. لذا يجب علينا كباحثين أنْ نميّز بين التَّعليم عن بُعْدٍ في حالةِ الطوارئ والتَّعليم الإلكتروني، وأن نحذر من الخلط بين النَّهجين (Bozkurt . AND Sharma. 2020).

ومن أجل مزيدٍ من الإيضاح يمكن القولُ بأنَّ: «التعلم عن بُعْدٍ في حالات الطوارئ» يعبر عمَّا يقوم به المعلمون الآنَ في ظل أزمة كورونا، إذ يعتمدون طريقة بديلة وغير مخطَّطة للتعليم عن بُعْدٍ، لأنهم ببساطة غير قادرين على التَّواجد فعليًّا في الفصل الدراسي مع طلابهم. أمَّا التَّعليم الإلكتروني، فإنه يقوم على نموذج فلسفي ومفاهيمي مختلف تمامًا لما نراه اليوم منْ تعليم عن بُعْدٍ في حالة الطوارئ. وبمعنى آخرٍ، قد يحدث التعلم عن بُعْدٍ في حالات الطوارئ عبر الإنترنت، ويشاركُ في مكونات مماثلة مثل التعلم عبر الإنترنت، لكنَّه يختلفُ عن التعليم الإلكتروني عن بُعْدٍ الذي يقومُ على التَّنظيم والخبرة والتَّصميم والاستراتيجية التعليميَّة والفلسفة التربوية (Shisley)، (٢٠٢٠).

ويمكننا أن نقارن بين التعليم عن بُعْدٍ في حالة الطوارئ والتَّعليم الإلكتروني عن بُعْدٍ على النحو التَّالي (Shisley)، (٢٠٢٠):

١ – ينظر التعليم الإلكتروني عن بُعْدٍ إلى الإنترنت على أنه الوسيلة الأساسية للتعليم، أمَّا التعليم عن بُعْدٍ في حالة الطوارئ فيعتمدُ على الإنترنت بديلا مؤقتًا وعارضًا للتعليم التقليدي.

٢- يتطلب التَّعليم الإلكتروني درجةً عاليةً من التفاعل التكنولوجي، ويقومُ على تصميم مختلف جوانب التعليم، وهذا يتطلَّب قدرًا كبيرًا من الوقت والتَّفكير والتحضير قبلَ بدء التعليم، وعلى خلاف ذلك يقوم التعليم عن بُعْدٍ في حالة الطوارئ على دمج سريع ونقلٍ لكميات كبيرة من المواد التعليمية التقليديَّة المعدة للتعليم وجهًا لوجه عبر شبكة الإنترنت. وينتجُ عن هذا التحويل الاعتمادَ على حلولٍ مرتجلة؛ لاستيعاب الطريقة الجديدة في التعليم.

٣- يعتمد التعليم الإلكتروني على عملية الدمج المنظَّمة والهادفة للتكنولوجيا في العمليَّة التعليميَّة وذلك لتوليد تجربة تفاعليَّة جذَّابة للمتعلمين ومشوِّقة للمتعلمين. وعلى خلاف ذلك يقوم التعليم عن بُعْدٍ في حالة الطوارئ على اعتماد تكنولوجية محدودة غير فعَّالة من حيث التَّصميم والقدرة، وغالبًا ما تفتقر إلى الإثارةِ والتشويق عندَ الطلاب.

٤- غالبًا ما يقوم التعليم الإلكتروني على تأهيل كبير فيما يتعلَّق بمهاراتِ التدريس ويقوم بإعداد المدرسين مهنيًّا بشكل مخطَّط ومركَّز. وهذا ما يفتقر إليه التعليم عن بُعْدٍ في حالة الطوارئ، إذ يتمُّ غالبًا تدريب أعضاء هيئة التَّدريس في أسابيع وأيام كما حدث في أزمة كورونا.

٥- فيما يتعلَّق بتصميم الدروس، فإنَّ هذه الدروس تصمَّم في التعليم الإلكتروني وفقًا لأحدث التطوُّرات العلميَّة والمبادئ التربوية الحديثة، أمَّا في حالة التعليم عن بُعْدٍ في حالة الطوارئ فإنَّ الدروس مصمَّمة للتعليم التقليدي وجهًا لوجهٍ، وهذا ما يجعلها مملَّة وغير فعَّالة في كثيرٍ من الأحيان.

٦- في التعليم الإلكتروني يتمُّ تصميم المواد التعليميَّة بطريقة متنوِّعة تشمل العديد من المواد التعليميَّة الإلكترونية، مثل: البود كاست ومقاطع الفيديو والنُّصوص والمواقع الإلكترونية والموارد التي أنشأها المعلمُ والوسائط المتعددة. أمَّا في التعليم عن بُعْدٍ في حالة الطوارئ فإنَّ المواد التعليمية غالبًا ما تكون عبارة عن نصوص ونشرات تُعْتَمَدُ في التعليم التَّقليدي.

٧- يلبّي التعليم الإلكتروني مختلفَ المتطلبات الفنيَّة والحدَّ المتطور من المهارات الفنية للمعلمين والطلاب، ويدرك المتعلمون أنه يجب عليهم الحصول على المهارات التقنيَّة والرقمية مثل: التعامل مع المنصَّات والحاسوب والوصول إلى الإنترنت من أجل المشاركة في التعليم والتعلُّم، كما يجب عليهم أنْ يتلقوا تأهيلا جيدًا فيما يتعلَّق بتصميم الدُّروس وإنشاء مستندات باستخدام معالج النُّصوص وغيرها من المهارات الرقميَّة المتقدمة. ومقارنة بالتعليم عن بُعْدٍ في حالة الطوارئ، فقد لا يتمكَّن المتعلمون من الوصول إلى أجهزة الكمبيوتر أو تحقيق هذه المطالب والمهارات الفنيَّة المطلوبة؛ لأنهم مهيّؤون عادةً للتفاعل ضمن أُطر التَّعليم التقليدي الذي ربَّما لا يحتاج إلى مثلِ هذه المهارات.

٨- في التَّعليم الإلكتروني يتمُّ تأهيل الطلاب للوصول إلى خدمات الدَّعم الفني والرقمي، ويتمُّ تزويدهم بهذه الخبرات والاستفادة إلى حدٍّ كبير من تكنولوجيا المعلومات وموارد المكتبات ومختلف البرمجيَّات الضرورية للتعليم والبحث العلمي. ويختلف الأمر في مجال التعليم عن بُعْدٍ في حالة الطوارئ، فالطلاب قدْ تنقصهم مثل هذه المهارات وتلك الخبرات، وربَّما لا تتوفَّر هذه الخدمات والمهارات الإلكترونية في مدارسهم ومؤسساتهم الأكاديميَّة.

٨- خاتمة:

وفي الختام نقول بأنَّ هذه المقارنة بين مفهومي التعليم الإلكتروني والتعليم عند بُعْدٍ في حالة الطوارئ ستمكّننا في المستقبل من تعقُّب آثار التعليم في حالة الطوارئ، وتأثيرها في الثقافة التربويَّة العامة، وفي الرأي العام حول صلاحية التعليم عن بُعْدٍ في مستقبل التربية والتَّعليم في العالم. وستساعدنا المقارنة بين هذين المفهومين على فهم أعمق وأشمل لفلسفةِ التعليم الإلكتروني ومضامينه التربوية، وتعزِّز فهمنا لخريطة المفاهيم وشبكاتها التي تغطي مختلفَ أشكال التَّعليم عن بُعْدٍ وتجلياته الإلكترونية

وعلى خلاف كلِّ التصورات السائدة، التي تحيل التَّعليم الإلكتروني إلى مجرد ممارسة تكنولوجيَّة لنقل المعلومات عن بُعْدٍ، يأخذ التعليم الإلكتروني صورة منظومة معرفية حيَّة متكاملة الأبعاد قوامها التفاعل الحيوي بين الثورة الرقميَّة والفكر التربوي في أكثر تجليَّاته أنسنة وتميُّزًا. وهنا يجب علينا أن نلحَّ على أهمية الفصل بين التعليم عن بُعْدٍ في حالة الطوارئ التي شهدناها على مدار السنة الماضية، وبين التعليم الإلكتروني الذي يحتاجُ إلى درجة كبيرةٍ وعاليةٍ من الإعداد والتَّنظيم، ويمكننا أنْ نطلق على التعليم عن بُعْدٍ في حالة الطوارئ تسمية أُخرى أكثر وضوحًا وهي: التعليم التقليدي عن بُعْدٍ حيث يكون نقل المعلومات بصورة جامدة وفقًا للمنهج التقليدي في التَّعليم. وهكذا، فالتعليم الإلكتروني يختلف عن التعليم التقليدي عن بُعْدٍ كثيرًا في المستوى والدرجة والقيمة، إذ يتمثَّل في كونه، وفي الوقت نفسه، ممارسة إنسانيَّة ذكية، وتقانة رقميَّة متطورة، وفكر تربوي متقدم يقوم على فلسفةٍ محدَّدة وأهداف مصمَّمة لتحقيقِ أفضل مستويات التَّعليم والتربية عند الأطفال والناشئة. وليس ممكنًا أبدًا تبنّي التعليم الإلكتروني من دون فلسفةٍ جديدةٍ للتعليم تتوافق معَ تطورات العصر في أكثر مظاهره الرقميَّة الذكيَّة حضورًا وتطورًا. والتعليم الإلكتروني، يقوم في فلسفته التربوية على إزالة الحواجز بين الأطفالِ في دائرتي: المكان والزَّمان حيث يُمكن للمتعلمين الانفتاح على العالم الذي يحيطُ بهم ويخرجهم من أقفاص الفصول الدراسيَّة الضيقة إلى عالم أرحب فكريًا وثقافيًّا ومعرفيًّا وإنسانيًّا بطريقة ينفتح فيها الأطفال على فضاءات إنسانيَّة واسعة دونَ حدودٍ أو قيود. وهو نوعٌ من التعليم الذي يبشِّر بسقوط كلِّ أشكال التلقين والتحجُّر المعرفي الذي تمارسه المدرسة التقليديَّة التي مازالت تعيش في عصر حشو العقول بالمعلوماتِ، بينما يأخذنا التَّعليم الإلكتروني إلى عصر الإبداع المعرفي والابتكار العلمي. ومن المؤكَّد أن التعليم الإلكتروني يشكل نوعًا من الثَّورة الإبستمولوجيَّة في التربية التي تؤهِّل التربية للمشاركة الفاعلة في الثورة المعرفية التي تشكل السِّمة الأساسيَّة للمجتمع الصناعي في ثورته الرَّابعة.

- Bozkurt . Aras AND Sharma . Ramesh C. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to CoronaVirus pandemic. Asian Journal of Distance Education : 2020. Volume 15. Issue 1. -vi..https://www.researchgate.net/publication/341043562_Emergency_remote_teaching_in_a_time_of_global_crisis_due_to_CoronaVirus_pandemic . Accessed ON 18/12/2020.

- Golden. C. (2020). Remote teaching: The glass half-full. EDUCAUSE Review. https://er.educause.edu/blogs/2020/3/remote-teaching-the-glass-half-full

- Hodges. Charles; Moore. Stephanie ; Lockee. Barb ; Trust .Torrey and Bond; Aaron (2020). The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. Educausreview .Friday. March 27. 2020. https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning. ACCESSED ON 18/12/2020.

- Schlosser. L. A. & Simonson. M. (2009). Distance Education : Definition and Glossary of Terms. 3rd Edition U.S. : Information Age Publishing. p 7.

- Shisley . Steven(2020) Emergency Remote Learning Compared to Online Learning. May 20. 2020. https://learningsolutionsmag.com/articles/emergency-remote-learning-compared-to-online-learning. ACCESSED ON 23. 12. 2020.

- UNESCO (2002). Teacher education guidelines : using open and distance learning; technology. curriculum. cost. evaluation (ara) – http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/resources/publications-and-communication-materials/publications/full-list/teacher-education-guidelines-using-open-and-distance-learning-technology-curriculum-cost-evaluation. Acceded on 4/1/2020.

- أحمد، حسن (٢٠٢٠). التعليم عن ب بُعْدٍ في زمن الكورونا: مميزات وتحديات ١-٢، المدى، في٢٠٢٠/ ٠٤/ ١١، https://almadapaper.net/view.php?cat=225887 شوهد في ١١/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- أحمد، شاهيناز محمود. (٢٠١٣). أثر توظيف كائنات التعلم الرقمية ببرامج التعلم الإلكتروني على تحصيل العلوم لدى طالبات المرحلة المتوسطة. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة الباحة. السعودية. ص ٣٠.

- الآلوسي، تيسير عبد الجبار (٢٠٢٠). التعليم الإلكتروني ما قبل كورونا وما بعده، السومريان، ٣/ ٥/ ٢٠٢٠. http://www.somerian-slates.com / ٢٠٢٠/ ٠٥/ ٠٣/ ٩٨١٩/ شوهد في١٣/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- البغدادي، فاطمة (٢٠٢٠). تحوُّلات التعليم في زمن ما بعد كورونا، القافلة، ديسمبر ٢٠٢٠، http://bitly.ws/aKzC

- الخطيب، أحمد. الجامعات الافتراضية: نماذج حديثة. عمان: جدارا للكتاب العالمي. ٢٠٠٦.

- الزاحي، حليمة (٢٠١٢). التعليم الإلكتروني بالجامعة الجزائرية؛ مقومات التجسيد وعوائق التطبيق: دراسة ميدانية بجامعة سكيكدرة، أطروحة دكتوراه مقدمة إلى جامعة قسنطينة منتسوري- كلية العلوم الإنسانية- السنة الجامعية ٢٠١١/ ٢٠١٢.

- العيسى، إيناس عبد الرحمن (٢٠٢٠). بين أزمة التعلم عن بُعْدٍ وأزمة كورونا، قدسن،الأحد ١٢ أبريل ٢٠٢٠. http://bitly.ws/aMxs، شوهد ١١/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- اليونيسكو (٢٠٢٠). التعليم عن بُعْدٍ مفهومه، أدواتُه واستراتيجيّاتُه: دليل لصانعي السياسات في التعليم الأكاديمي والمهني والتقني،٢٠٢٠. ص ١٨.

- بدارنة، عبد الله (٢٠٢٠) دور التعليم الرقمي في مواجهة الأزمات والتحديات الراهنة، سفيربرس، ١٠/ ٦/ ٢٠٢٠. شوهد في ٥/ ١/ ٢٠٢١: http://bitly.ws/aYUH.

- تايه، فيصل (٢٠٢٠). جدليّة التحول إلى التعلم الرقمي في زمن كورونا، عمون، ٢٧/ ٩/ ٢٠٢٠. https://www.ammonnews.net/article/566652

- تمل، يوسف (٢٠٢١). هوس العقاب، مجلة نقد وتنوير، ٣ يناير، ٢٠٢١ . شوهد في ٦/ ٤/ ٢٠٢١: https://tanwair.com/archives/9164

- توفيق، صلاح الدين؛ ويونس، هاني محمد (٢٠٠٧). دور التعلم الإلكتروني في بناء مجتمع المعرفة العربي «دراسة استشرافية»، مجلة كلية التربية، العدد٣، جامعة المنوفية: مصر.

- عامر، طارق عبد الرؤوف (٢٠٠٧). التعليم عن بُعْدٍ والتعليم المفتوح. عمان: دار اليازوري، ٢٠٠٧.، ص ١٩.

- عطية، رضا عبد البديع السيد (٢٠١٧). تصور مقترح لتطبيقات التعليم الإلكتروني في مؤسسات التعليم العالي العربية في ضوء الاتجاهات العالمية، مجلة العلوم الاجتماعية، العدد ٢٤، يونيو ٢٠١٧. ص ٣٨-٦٤. ص ٣٩.

- علي، نيرمين (٢٠٢٠). أين يقف التعليم من العالم الرقمي في الدول العربية؟ إندبندنت عربي، الأحد ٢٥ أكتوبر ٢٠٢٠. http://bitly.ws /aKNw شوهد في ١٢/ ١٢/ ٢٠٢٠

- كرم، على (٢٠٠٢١) ما التعليم الرقمي وأهميته ومميزاته؟ سواح هوست، ١٨ ديسمبر ٢٠٢٠، شوهد في ٥/ ١/ ٢٠٢١. متاح: http://bitly.ws/aYVq.

- لحدو، ساندرا (٢٠٢١). مفهوم التعليم الافتراضي، ١٤ أغسطس ٢٠١٦. شوهد في ٥/ ١/ ٢٠٢١على: http://bitly.ws/aYQm

- مجاهد، فايزة أحمد الحسيني (٢٠٢٠). التعليم الإلكتروني في زمن كورونا: المآل والآمال، المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، المجلد ٣، العدد ٤، ٢٠٢٠. ص ٣٠٥-٢٣٥. ص ٣١٠.

- مرعـي، إيـمان (٢٠٢٠). التعليـم في ظـل جائحـة كورونـا: الإشـكاليات والآفـاق المسـتقبلية، مركـز الأهـرام للدراسـات السياسـية والاسـتراتيجية، ١٢/ ١٢/ ٢٠٢، http://acpss.ahram.org.eg/News/17004.aspx شوهد في ١٥/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- موسوعة ويكيبيديا (٢٠٢٠). التعليم الإلكتروني، ١٢/ ١٢/ ٢٠٢٠ http://bitly.ws/aNLH شـوهد في ١٥/ ١٢/ ٢٠٢٠ .

- موسوعة ويكيبيديا (٢٠٢١). التعلم الافتراضي، شوهد في ٥/ ١/ ٢٠٢١ على: http://bitly.ws/aYRA.

- ناسا، (٢٠٢٠). ما الإلكتروني؟، ١٧/ ٨/ ٢٠١٦. http://bitly.ws/aX8Y. شـوهد في ٤/ ١/ ٢٠٢٠.

- يورونيوز (المحرر) (٢٠٢١). في عالم ما بعد كورونا.. هل يحتل التعليم عن بُعْدٍ الصدارة في المدارس؟ ٢٣/ ١٠/ ٢٠٢٠.

https://arabic.euronews.com/2020/10/23/in-the-post-corona-world-is-distance-education-at-the-fore-in-schools شـوهد في ٩/ ٢/ ٢٠٢١.

-الداود، عبد المحسن (٢٠٢٠). التعليم الإلكتروني في زمن كورونا، صحيفة الرياض، ١٥/ ٩/ ٢٠٢٠. https://www.alriyadh.com/1813499 شـوهد في ١٣/ ١٢/ ٢٠٢٠.

-ربداوي، غيداء (٢٠٢٠). التعليم عن بُعْدٍ.. ما له وما عليه، مجلة المعلوماتية، العدد ١٥٢، أبريل ٢٠٢٠.

الفصل الثَّالث

الأطفال في مواجهة الإعصار..
جيل في مهبّ كورونا

«قلّص الوباء دخول الأسر، وفي ضوء الفقر المتنامي وغياب الدعم يضطر الكثيرُ من الأطفال للعمل في ظروف غير إنسانيَّة» (غاي رايدر، المدير العام لمنظمة العمل الدولية).

١- مقدِّمة:

تشكّل المدارس الفضاء الحيوي لتنمية الأطفال والمراهقين، وتحقيق رفاهيتهم ،ونموِّهم المعرفيّ والأخلاقيّ. وتأسيسًا على ذلك فإن تعطيل المدارس سيشكّل أزمةً خانقةً بالنسبة إلى الأطفال، إذ تلحق بالغ الأثر بالمجال الحيوي لوجودهم ونمائهم. وعندَ إغلاق المدارس لفتراتٍ طويلةٍ يظهر عددٌ من المشكلاتِ والصعوبات التي تواجهها هذه الشريحة العمريَّة.

ومن الصعوبةِ بمكان الفصل: منهجيًّا وواقعيًّا، بين إغلاق الدَّارس، وجوانب التأثير الذي أحدثه هذا الإغلاق في مجتمع الأطفالِ، حيث تتداخل العوامل والمعطيات بصورةٍ بالغة جدًّا، فالعلاقة بينَ المدرسة والأطفال علاقة وجوديَّة شديدة التَّعقيد، تترابط خيوطها وتتداخل بطريقةٍ عمودية ودائريَّة، وعلى صورة شبكة معقَّدة التكوين. ومع ذلك سنحاولُ الفصل بينَ هذه المتغيرات بطريقةٍ منهجيَّة، لكنَّها لا تستطيع مهما بلغتْ من الدقّة والإحكام أنْ تعالجَ هذا التداخل بصورةٍ كاملةٍ. فالأبعاد الصحيَّة والنفسيَّة والاقتصادية والتعليمية تتداخل وتترابط وتتشابك ضمن منظومات تفاعلية جدًّا، آخذة بالأبعاد الأربعة للوجودِ بما فيها البعدُ الزمني المتحرِّك. ومن المفارقات التي تزيدُ الأمور تعقيدًا أن الأطفال هم أقلُّ الفئات الإنسانيَّة تعرضًا للإصابة بالفيروس

المستجد (كوفيد-١٩)، لكنهم يستطيعون نقلَ العدوى لمنْ يخالطهم من الكبار والبالغين. لقد كانَ تأثير الجائحة على التَّعليم هائلا، كما ذكرنا آنفًا، حيث بلغت نسبة الطلبة المنقطعين عن العمل ١,٦ مليار طفلٍ وطالبٍ في ٢٠٠ دولة. وقد عبرت أودري أزولاي، المديرة العامَّة (لليونسكو) عن هذه الوضعيَّة بقولها: «لم نشهد من قبل قط اضطرابًا تعليميًّا بهذا الحجم» (اليونيسكو، ٢٠٢٠).

وفي هذا السياق يقولُ ريتشارد أرميتاج، مدير قسم الصحة العامَّة وعلم الأوبئة بجامعة نوتنغهام: «على الرَّغم من أنَّ الخطر على الأطفال ربَّما لا يكون بنفس مستوى الخطر على البالغين الذين يعلمونهم، فقد يصبح الأطفال حاملين للفيروس وينقلونهُ إلى أفراد المجتمع المسنين: كالآباء والأجداد». (Robson. 2020) وهذا من شأنه أن يجعلَ العودة الكاملة إلى الحياةِ الطبيعية أمرًا غير مرجَّح بالنسبة إلى معظم الأطفال؛ إذ لا أحد يعرفُ متى ينتهي زمن الفيروس! ومتى تكون العودة إلى المدارس؟ وعندما يقترن الإغلاقُ بالضغوط الأُخرى التي يسبّبها العيش في عزلةٍ تحت الحجْر الصحي، فإنَّ العواقبَ على الأطفال تكون بلا شكٍّ وخيمة، وفي مقدّمتها تأخيرُ نموهم: المعرفي والعاطفي والاجتماعي. أمَّا بالنسبة إلى أولئك الذين هم في فترات المراهقة الأكثر حرجًا، فإنَّ خطر إصابتهم بالأمراض العقليَّة يصبحُ أكبر (Robson. 2020)، فضلا عنْ مخاطر الوقوع في العوزِ والفقر، من ذلك أنَّ بعض المنظمات الدَّوليَّة تتوقَّع أنَّ الإغلاق سيؤدي إلى وقوع ما بين ٤٢-٦٦ مليون طفلٍ إضافي في براثنِ الفقر نتيجةً للأزمة، يضافون إلى ٣٨٦ مليون طفلٍ يعيشون في فقرٍ مدقع قبلها(United nation. 2020).

ولمّا كانت العائلة في مطلق الأحوال تشكل صمامَ أمانٍ بالنسبة إلى الأطفال، فإنَّ هذا الوضع الجديد سيؤدّي حتمًا إلى زيادة الأعباء على الأُسرة والضَّغط على مواردها: النفسية والاجتماعية. وهو ما قد يؤدي بالتبعيّة إلى نواتجَ سلبيةٍ على الأطفال ونموهم: النفسي والاجتماعي. وهكذا، فقد كانت الأسرة الملاذَ الأكثر

أمنًا للأطفال في ضوء الجائحةِ، لكن عطالة المدرسة حمَّلت الأُسرة ما لا تستطيعهُ من مسؤولياتٍ وأعباء، حيث توجَّب عليها أنْ تحمل مشاقًّا إضافيَّة كانت المدرسة تقومُ بها، إضافةً إلى وظائفها المضنية. و ممَّا أدَّى إليه الفقر والعزلة اللّذان فرضتهما الجائحة هو جعل أجواءِ الأسرة مشحونة بالعُطالة والجمودِ؛ فتعطَّلت قدرتها على الاستجابة لمتطلباتِ الحياة، ولاسيَّما في الأُسر الفقيرة كثيرة الأفرادِ، وهكذا ساءَ المحيط الذي يعيشُ فيه الأطفال، وازدادَ احتمال تعرضهم للمخاطرِ الكبيرةِ في المنزل الذي تحوَّل إلى سجنٍ حقيقي يكتظ فيه سجناءُ العائلة: كبارُهم وصغارُهم.

من نافلةِ القول التَّذكير بأنَّ الأطفال والناشئة يعيشون في ظلِّ ثلاثة فضاءات حيويَّة للتنشئة تتمثَّل في: الفضاء الاجتماعي، والفضاء الطبيعي، والفضاء المدرسي. وتتكاملُ هذه الفضاءات الثَّلاثة في عملية التَّشكيل: الرُّوحي والنفسي، والجسدي للطفل. وتُبنَى شخصيَّته من خلال تفاعله في المدرسة معَ الأقران وفي النَّوادي والملاهي. وبحلولِ الأزمة وتطبيق الحجْر الصحي فقدَ الطفلُ جناحي وجودهِ، إذ حُرِمَ من الفضاء الاجتماعي (المدرسة) ومن الفضاء الطبيعي: الطبيعة. وهذا الأمرُ يشكل نوعًا من التَّدمير الكبير في شخصيَّة الطفل وكينونتهِ الاجتماعيَّة. وهو ما يفضي في المحصِّلة إلى وضعية شديدةِ التأزُّم تؤثِّر بصورةٍ مباشرة وأكيدة في تنمية شخصية الطفل وتربيتهِ.

أمَّا الفضاء الثَّالث، ونعني به الجو الأُسري، فهو متخمٌ بمسؤوليات كبيرة جدًّا، حيث يصعب على أفراد الأُسرة جميعًا تحمُّل هذا الضَّغط الكبير الهائل الذي يأخذُ أبعادًا: سيكولوجية، وتربوية، واجتماعية ضاغطة، وخطيرة. وفي اللحظة التي نعلنُ فيها عن أهميَّة التفاعل الاجتماعي تواجهنا الصَّدمة التي تدعو إلى التباعد الاجتماعي بكل ما يحملهُ هذا التَّباعد من أبعادٍ اغترابيَّة تفصلُ بين الإنسان والإنسان، وتجعلُ من الآخر خطرًا متفجّرًا يهددُ حياة الذين يحيطون بهِ.

فمن المعلوم أنَّ المدرسة والمؤسسات الاجتماعيَّة تقوم بوظائفَ تربويَّة تتجاوز إلى حدٍّ كبيرٍ حدود التعلُّم والتعليم، إذ هي معنيَّة وفاعلة في ميدان

التنشئة الاجتماعية، أي تكوين: الرُّوح والجسد والنَّفس والهويَّة الاجتماعية. وهي عمليات لنْ تتمَّ داخل المنزل وحدهُ. وهذا يعني أنه مهما يكنْ من تسليمنا بقدرة التعليم الإليكتروني في المنزل على أن يحلَّ جزئيًّا إشكاليَّة التعلُّم والتعليم، فإنَّ هذا التعليم عن بُعْدٍ ينأى عن القصدِ في مجال بناء الشخصية. وهنا تكمنُ إحدى أكبر مشكلات الحجْر الصّحي والتعليم عن بُعْدٍ.

ويظلُّ، بالرغم من كلِّ الفروض، سؤالٌ مهمٌّ قائمٌ يدور في خلد الكثيرين، ألا وهو: هل سيستمرُّ زخم التعلُّم الإلكتروني فيما بعد كورونا، أم أنه سيختفي، وتعود الأمور إلى مسارها السَّابق؟ تتعدد الآراءُ هنا بين من يظن -أو ربَّما يتمنَّى- أن تعود الأمورُ إلى ما كانت عليه، ومن يعتقد أنَّه لا رجعة عن التعلُّم الإلكتروني الذي طالَ انتظار التحوُّل إليه بشكلٍ أكبر.

إنَّ ظروف الإغلاق القسري للمدارس، قد واكبته كما أسلفنا مشكلات اجتماعيَّة وتربويَّة شديدة الوطأةِ على الأُسرة التي استيقظت للقيام بوظائفها القديمة المتجدّدة، فبدا الحملُ ثقيلا عليها، في سياق هذا العصر الذي نعيشه، بما يميِّزه من تعقُّد الحياة فيه، وهكذا برزت تحديات تربويَّة كبيرة؛ جعلت من حياةِ الأطفال جحيمًا في داخل الحصار الأُسري. وتبين الملاحظات الجارية في هذا المسار تنامي مشكلات جديدة لم تكنْ في الحُسبان، ونذكر منها:

- تزايد حالاتِ الانتحار حتى بين صفوفِ المعلمين وأساتذة الجامعاتِ، وقد أعلنت وكالات الأنباء عن انتحار خمسةِ أساتذةٍ في إحدى الدول العربية (المغرب أخيرًا).
- تزايد حالات الإجرام الإليكتروني نتيجةَ الاستغراق في اللعبِ الإلكتروني وقد فاجأتنا وسائل الإعلام أخيرًا أنَّ طفلا فرنسيًّا قام بقتلِ جميع أفراد الأُسرة بنفس طريقةِ اللعبة التي يؤديها في الحاسوب وعندما جاءت الشُّرطة كان يتابع اللعبة وطلب منهم إمهاله حتَّى ينتهي من اللعبة.
- تزايد حالات طلب الطَّلاق بين الأُسر، وتزايد حالاتِ العنف الأُسري.
- تراجع المستوى التعليمي للأطفالِ، وتزايد المشكلات النَّفسية والصحيَّة عند الأطفال.

- ارتفاع مستوى معاناة الأُسر الفقيرة من ظروف الحجْر الصحي الذي أودى بأرزاقهم ووظائفهم.
- إدمان بعضِ الأطفال للأجهزة الرَّقمية والألعاب الإلكترونية الخطيرة التي تسبِّب لهم انفصامًا سيكولوجيًّا يربكُ حياتهم الواقعية.
- استحالة التعلُّم عن بُعْدٍ بالنسبةِ لفئات واسعة من الأطفال لعدم وجود البنية التحتية والترسانات الرَّقمية الضرورية لتعليمهم. وقدْ أصبح هؤلاء الأطفال ضحيةَ الوباء الذي أدَّى إلى إقصائهم كليًّا من المدرسةِ، وسيؤدي حتمًا إلى فشلٍ مؤكد في العملية المدرسيَّة.

وفي نظم التَّعليم الأكثر هشاشة؛ سيكونُ لهذا الانقطاع في السنةِ المدرسيَّة تأثيرٌ سلبيٌّ غير متناسبٍ على التلاميذ الأكثر ضعفًا، الذين يواجهون محدودية في الظروف التي تكفلُ استمرارية التعلُّم في المنزل. ومن شأن وجودهم في المنزلِ أيضًا أنْ يزيد من تعقُّد الوضعِ الاقتصادي لآبائهم وأمهاتهم الذين يتعيَّن عليهم إيجاد حلولٍ لتوفير الرعاية، أو لتعويض خسارة الوجباتِ الغذائيَّة المدرسيَّة.

وثمة قلق متزايد من أنّه في حالة عدم تقديم الدَّعم الملائم لهؤلاء الطلاب، فإنهم قد لا يعودون إلى المدارس أبدًا، ومن شأن ذلك أن يزيد من مفاقمة التفاوتات القائمة بالفعل، وقد يعكس مسار التقدُّم المحرز بشأن الهدف الرَّابع وغيره من أهداف التنمية المستدامة، فضلًا عن مفاقمة أزمة التعلُّم القائمة بالفعل، وهو ما يمكن أن يؤدي إلى تآكل القدرة الاجتماعية والاقتصادية في الاستمرار، فأغلب الأطفال قد لا يستطيعون الالتحاق بالمدارسِ في العام المقبل بسببِ التأثير الاقتصادي للجائحة وحده (اليونيسكو، ٢٠٢٠) .

٢- التَّغذية وصحة الأطفال:

أدَّت الجائحة إلى زلزلة الحياةِ الاجتماعية والاقتصادية في مختلف أنحاء العالم، وكان من نتائجها تدمير الاقتصاد العالمي وكساده، وأدَّى هذا بدوره إلى ظهور موجةٍ هائلةٍ من الفقر والفاقة والجوع انعكس على صحَّة الأطفال ومستويات

تغذيتهم. وتشير التوقُّعات الأممية إلى أنَّ ٢٧٠ مليون شخصٍ في جميع أنحاء العالم سيواجهون انعدام الأمن الغذائي بسبب الجائحة (Save the Children. 2020). ومن المرجَّح أن تواجه الكثيرُ من الأُسر غائلةَ الفقر والجوع في جميع أنحاء العالم نتيجةً لفقدان الوظائف وتقييد الحركة وانخفاض التحويلات وفقدان فرص العملِ بسبب زيادة أعباء الرعاية وارتفاع التَّكاليف. وتظهر تلك التَّقارير أن ٨٩٪ من الآباء الذين ظلَّ أطفالهم خارج المدرسة لمدة ٢٠ أسبوعًا أو أكثر، واجهوا صعوباتٍ كبيرة في تأمين ثمن الطعام، وأنَّ ثلث الآباء يتناولون طعامًا أقل منذُ بداية الجائحة (United nation. 2020) .

وتجدرُ الإشارة في هذا السياق، إلا أنَّ كثيرًا من المدارس حول العالم كانت تقدم للأطفال وجباتٍ غذائية غنيَّة خلال الدوام المدرسي، وتشرفُ على صحتهم: الجسدية والنفسية. وفي ضوء غياب الدَّعم والبنية الهيكلية اللذين كانت توفرهما المدارس، ستتأثَّر تغذية الطلبة وصحتهم البدنية سلبًا، بالنظر إلى اعتماد نحو ٣٦٨ مليونَ طفل في مختلف أنحاء العالم على برامج التَّغذية المدرسية (البنك الدولي، ٢٠٢٠، ٦) .

وتبيِّن التقارير الجارية أنَّ ٣٧٠ مليونَ طفل في ١٩٥ بلدًا قد تضرروا من فقدانِ الوجبات المدرسيَّة وغيرها من الخدمات المتعلقة بالصحَّة والتغذية في الأشهر الأولى من الجائحة، ممَّا أدى إلى زيادة معدلات الجوع ونقص التغذية بين أشد الفئات حرمانًا. ومع ذلك، تمكَّنت بعض البلدان من تكييف برامج التغذية المدرسية والحفاظ عليها (ECLAC. 2020) ويؤثر تعطُّل الأنشطة التعليمية أيضًا على الخدمات الصحية والخدمات النفسية - الاجتماعية، لأنَّ المؤسسات التعليمية تعمل أيضًا كمنصَّات للوقاية والتشخيص وتقديم المشورة.

وغنيٌّ عن البيان أن المدارس تؤدي دورًا رئيسًا في تغذية الطلبة تغذية صحيَّة. ففي المملكة المتحدة يحظى ١,٣ مليون طفل بالحصول على وجبات

مدرسية مجانيَّة. وفي الولايات المتحدة يوفر البرنامج الوطني للغذاء المدرسي وجباتِ غداءٍ مجانيَّة أو منخفضة التكلفة لـ ٢٩,٧ مليون طفل. وتظهر العديد من الدراسات وجودَ علاقة بين التغذية والأداء المدرسي للأطفالِ، مثلما تظهر أنَّ الوجبات المدرسية الصحية تحسِّن النتائج التعليميَّة، وأن الأنظمة الغذائية الغنية بالدُّهون المشبعة وغير المشبعة قد يكون لها تأثيرٌ سلبيٌّ على الدِّماغ، مما يؤثر على التعلُّم والذاكرة (Gómez-Pinilla. 2008) .

وتعتبر الوجبات المدرسية مهمة بشكل خاص للأطفال الذين ينحدرون من أسر ذوات دخل منخفض، لأنهم لا يستطيعون دائمًا الحصول على الأطعمة المغذِّية في المنزل، ولاسيَّما في البلدان المنخفضة والمتوسطة الدخل، حيث يعاني السكان من انعدام الأمن الغذائي ونقص التغذية. وتسهم هذه الوجبات أيضًا كحوافز لإبقاء الأطفال في المدرسة وتكون بمثابة إعفاءً ماليًّا للعائلات. ويعوق إغلاق المدارس وغيرها من المؤسسات التعليمية توفير الخدمات الأساسية للأطفال والمجتمعات المحلية؛ فقد تضرر ٣٧٠ مليون طفل في ١٩٥ بلدًا من فقدان الوجبات المدرسية وغيرها من الخدمات المتعلقة بالصحة والتغذية في الأشهر الأولى من الجائحة، مما أدى إلى زيادة معدلات الجوع، ونقص التغذية بين الفئات الأشدِّ حرمانًا. ومع ذلك، تمكَّنت بعض البلدان من تكييف برامج التغذية المدرسية والحفاظ عليها (ECLAC. 2020) .

وفي البلدان التي ترتفع فيها معدلات الفقر، تصل نسبة إحدى الوجبات التي يقدمها برنامج الأغذية العالمي إلى أكثر من ١٠٪ من الدخل الشهري للأُسر الأشد فقرًا. لذلك، ربما يهدِّد فقدان الوجبات المدرسية الأمن المالي والغذائي للأُسر الضعيفة اقتصاديًّا. وعلى الرغم من قيام أكثر من ٧٠ دولة، بما في ذلك ٤٥ دولة منخفضة الدخل، بوضع برامج استثنائية لمواصلة دعم وصول الأطفال إلى الوجبات المدرسية (بما في ذلك الوجبات المنزلية أو القسائم أو التحويلات النَّقدية)، فإنه من المرجَّح ألَّا تتم تغطية جميع الفئات السكانية المعرضة للخطر.

وقد يكون لدى الأطفال الذين لم يعد بإمكانهم الوصول إلى الوجبات المدرسية موارد أقل للوقاية من نقص المغذيات الدقيقة وانخفاض مستويات الطاقة، وقد يواجهون صعوبة في مواصلة تعليمهم إذا كان ذلك هو حافزهم الأساسي للحضور. في غرب أفريقيا وجنوبها، أبلغت (اليونيسف) عن زيادة معدلات سوء التغذية، لأن الأطفال يفقدون وجبات مدرسية. وفي الهند، الدولة التي لديها أكبر برنامج للتغذية المدرسية في العالم، غابت الوجبات المدرسية عن نحو ٩٠ مليون طفل (Save the Children. 2020) .

ومع كلِّ انخفاض بنقطة مئوية في الناتج المحلي الإجمالي، قد يواجه ٧٠٠,٠٠٠ طفل إضافي في جميع أنحاء العالم سوء تغذية مزمنًا يؤدي إلى التقزُّم. ومن المتوقَّع أن تزداد معدلات سوء التغذية الحادِّ، أو الهزال، في السياقات التي تكون فيها الآثار أكثر حدَّة، أو حيث توجد أزمات موجودة مسبقًا (Save the Children. 2020) .

وتوقَّعت مجلة The Lancet أن يواجه ٦,٧ مليون طفل إضافي دون سن الخامسة الهزال بسبب الجائحة، في حين توقَّع برنامج الأغذية العالمي زيادة بنسبة ٢٠٪ في عدد الأطفال دون سن الخامسة الذين سيعانون من سوء التغذية الحاد، أي ما يعادل ١٠ ملايين طفل إضافي (Save the Children. ٢٠٢٠). ومن المرجَّح أن تواجه الفتيات سوء التغذية في جميع أنحاء العالم أكثر من الأولاد، بسبب مشاكل بيولوجية (مثل الدورة الشهرية والحمل، على سبيل المثال)، أو بسبب عدم المساواة بين الجنسين (مثل التوزيع غير المتكافئ للأغذية وتقسيم العمل)، في بعض البلدان الأُخرى، والذي تحتاج الفتيات معه إلى سعرات حرارية أكثر مما يحصلن عليه. وقد يزيد نقص التغذية من القابلية للإصابة بالأمراض والعدوى، وقد يضعف النمو البدني والعقلي لديهم، من ثَمَّ قد يصبحون أكثر عرضة للتغيُّب عن المدرسة، ويواجهون المزيد من الصعوبات في التعلم (Save the Children. 2020).

وتقوم المدرسة عمليًّا بواجبات الإشراف الصحي على الأطفال، وهذا الأمر مهم جدًّا للأطفال وعائلاتهم. إذ تقدم المدارس معلومات مهمة عن القضايا المتعلقة بالصحة، مثل كيفية الوقاية من الأمراض المعدية والسيطرة عليها، وتوفّر الإرشادات الطبية والصحية للأطفال ولذويهم في وقت واحد. وممَّا لا شك فيه أنَّ الإغلاق المدرسي عطَّل وصول الأطفال وذويهم إلى المعلومات الصحية الضرورية (ACAPS. 2020) . ويصبح هذا الأمر معقدًا وصعبًا عندما لا يستطيع الآباء تعويض هذه الخدمات الإرشادية المتوفرة في المدرسة. ويشار إلى أن الأطفال تفوتهم تعليمات ممارسة النظافة التي غالبًا ما يتمُّ تعلمها في المدارس، بما في ذلك غسل اليدين بانتظام، وهو إجراء حاسم لتقليل مخاطر انتقال الفيروس. وقد يلجأ الأطفال الأكبر سنًّا على وجه الخصوص إلى وسائل التواصل الاجتماعي، مما يزيد من مخاطر انتشار المعلومات المضلِّلة. وقد لا تتلقَّى الأُسر التي ليس لديها إمكانية الوصول إلى الإنترنت أي معلومات بشأن الجائحة، بما في ذلك كيفية حماية أنفسهم، ومكان الحصول على الرعاية الصحية والمشورة (ACAPS. 2020) .

٣- تأثير الإغلاق على الصحة العقليَّة والنفسيَّة للأطفال:

فرض الانقطاع عن الدراسة وإغلاق المدارس في أنحاء العالم أخطار كبيرة على صحة الأطفال النفسية والعقلية. فالمدرسة - كما يعرف المربُّون- تشكل شريان الوجود والحياة للأطفال، وهي جنَّة وجودهم، فيها ينشؤون ويلعبون ويهزجون ويتشكلون روحيًّا ونفسيًّا وأخلاقيًّا. ومن ثم، فإن القطيعة المدرسية تشكل كابوسًا ثقيلًا تنوء به عقولهم ومشاعرهم وانفعالاتهم، وربما يقودهم إلى حالة من الاضطراب العاطفي والذهني والانفعالي. وتلك هي الحقيقة التي أثبتتها الدراسات التاريخية حول واقع حياة الأطفال أثناء الأزمات الخانقة والحروب التي دفعتهم خارج جدران مدارسهم. وقد شكَّل هذا الموضوع محور اهتمام الباحثين والدارسين والمنظمات الأممية المعنية

بالأطفال والتحديات التي تواجههم. ومن أجل هذه الغاية أجرت منظمة إنقاذ الطفولة (Save the Children) دراسة استقصائية حول انقطاع الأطفال عن المدرسة ومقدِّمي الرعاية في مدارس شملت ٣٧ دولةً في آسيا وأفريقيا وأمريكا اللاتينية ومنطقة البحر الكاريبي والشرق الأوسط وأوروبا الشرقية والمحيط الهادئ وأمريكا الشمالية، وذلك لتقييم أثر الانقطاع المدرسي على الصحة النفسية، والعقلية للأطفال ،ومستويات تعليمهم وترفيههم. وخرجت الدراسة بنتائج خطيرة بيَّنت من خلالها أن ٨٣٪ من ٨,٠٠٠ طفل شملهم الاستطلاع، أفادوا بسيطرة المشاعر الانفعالية السلبية كنتيجة طبيعية لتفشِّي الوباء والانقطاع عن المدرسة، وبأنَّهم أصبحوا ضحيَّة مشاعر القلق والخوف والتوتُّر المستمرِّ. وقد سجَّل ٩٦٪ من الأطفال في شرق أفريقيا وجنوبها مشاعرهم السلبية إزاء الإغلاق المدرسي المستمر لمدة تتراوح ما بين ١٧-١٩ أسبوعًا. (Edwards. 2020) . وقد أكَّد الآباء أنَّ أطفالهم يعانون من القلق والتوتر والخوف وانعدام الأمن أثناء الإغلاق، وأفادوا بأن أطفالهم بدؤوا يعانون من قلة النَّوم وضعف الشهية، والسلوك العدواني وضعف القدرة أيضًا على ضبط عواطفهم ومشاعرهم والسيطرة على ميولهم الانفعالية: كالغضب والحزن والعصبية وسرعة البكاء (Edwards. 2020) .

وقد أقرَّت منظمة الصحة العالمية بالتأثير الذي يمكن أن تحدثه الجائحة على الصحة العقلية للأطفال، وأكَّدت أنَّهم ربَّما يواجهون القلق والتوتُّر والخوف. وأظهرت دراسات أجريت على أطفال المدارس وآبائهم في الصِّين وبنغلاديش وإيطاليا وإسبانيا زيادة درجة الاكتئاب والقلق بين الأطفال أثناء عمليات الإغلاق، وبيَّنت أن فترات الإغلاق الطويلة أدت إلى شعور الأطفال بالعزلة الاجتماعية والوحدة التي قد تؤدي إلى تدهور الصحَّة العقلية ووقوعهم في براثن الاكتئاب في المستقبل، وأكَّدت أن وضعية الإغلاق قد تؤدي عامَّة إلى تدهور الصحة العقلية للأطفال وإلى زيادة حدة التوتر لديهم، وقد يؤثر ذلك سلبًا في عملية نموهم العقلي وقدرتهم على التعلم في مستقبلهم المدرسي. وبعبارة أخرى،

فإن الإغلاق المستمر والطويل قد يؤثر على النتائج التعليمية للأطفال وصحتهم حتى بعد عودتهم إلى المدرسة (ACAPS . 2020) . واتَّضح من الدراسة أنه ربما يكون لسوء الصحة العقلية ومستويات التوتر المرتفعة تأثيرات طويلة المدى على رفاهية الطفل وتعلُّمه ونموه العام (Banque Mondiale. 2020) . وهذا يعني أن تدهور الصحة العقلية أثناء إغلاق المدارس قد يؤثر على النتائج التعليمية للأطفال وصحَّتهم حتى بعد عودتهم إلى المدرسة.

ويلاحظ الخبراء في هذا السياق أن الانقطاع عن المدرسة ارتبط بالانقطاع عن جماعات الأقران التي تؤدي دورًا حيويًّا في عملية البناء النفسي للطفل. ومن المعروف تربويًّا أنَّ هذه الجماعات تشكل المجال الحيوي لنمو الطفل: عقليًّا ونفسيًّا وجسديًّا. وهذا يعني أن القطيعة المدرسية والحظر المنزلي يحرم الطفل من التفاعل مع جماعات الأقران والتواصل مع الرفاق، وهذا بدوره يؤدي إلى نتائج كارثية في مجال توازن الطفل نفسيًّا وجسديًّا، وإلى زيادة المشاعر السلبية مثل التوتر والقلق والاكتئاب (ACAPS. 2020) . وتبين الملاحظات العلمية أن المراهقين الذين يعيشون في أشد فترات المراهقة حرجًا قد يتعرضون بدرجة أكبر من غيرهم للإصابة بالأمراض العقلية والعقد النفسية (Save the Children. 2020) . وتبين أن الأطفال القاطنين في المناطق الحضرية الذين انقطعوا عن ملاقاة أصدقائهم صاروا أكثر عرضة للشعور بالقلق والتوتر والإجهاد النفسي مقارنة بنظرائهم في المناطق الريفية (Save the Children. 2020) .

ولا بدَّ لنا، في هذا السياق، من الإشارة إلى دور المدرسة في استكشاف الأمراض النفسية والصعوبات الانفعالية التي يواجهها الأطفال والتلامذة، وإلى الدور الكبير الذي تؤديه في معالجتهم، ووضعهم تحت الرعاية النفسية وإشراف المتخصِّصين في التوجيه والإرشاد النفسي. وهذا يعني أن الإغلاق المدرسي قد يؤدي إلى كارثة كبيرة للأطفال الذين يتلقون العناية الصحية في المدارس، مثلما يحرم الآخرين من عنصر الرقابة الوظيفية الذي تمارسه المدرسة في حماية الأطفال ورعايتهم. ويُبنَى على ذلك أن التطور النفسي للطفل سيتعرض

للكثير من الضرر أثناء الحجر المنزلي والانقطاع عن المدرسة. وغالبًا ما يكون المعلمون هم أول من يلاحظ تدهور الصحة العقلية بين طلبتهم ويشجعونهم على طلب العلاج. وتوفر العديد من المدارس الاستشارة والعلاج النفسي كوظيفة أساسية من وظائفها. فعلى سبيل المثال، يتلقى نحو ٣٥٪ من المراهقين الأمريكيين رعاية صحية ونفسية في مدارسهم حيث تكون المدارس هي المصدر الوحيد لمعالجة مشكلاتهم: النفسية والعقلية (Robson. 2020) .

وما يزيد الأمر تعقيدًا أن أجواء الحجْر المنزلي، التي تؤدي، كما أشرنا آنفًا، إلى توليد الصعوبات: النفسية والعقلية، لا تمكِّن الآباء والأمهات من استكشاف هذه الصعوبات، وهم أصلا ليسوا مؤهلين لعلاجها. ويزداد الأمر حدَّة في أوساط العائلات الفقيرة التي يعاني أربابها من الأميَّة وضعف الثقافة الصحية. وتظهر الدراسات أن المخاوف التي يواجهها الأطفال سيكون لها تأثير سلبي جدًّا على مؤشرات أهداف التنمية المستدامة للأطفال في مجالات: الصحة والتعليم والرفاهية النفسية والاجتماعية (النمري، ٢٠٢٠) .

ومن المرجَّح أن يكون لإغلاق المدارس تأثير متفاقم على الطلبة الذين يعانون من مشكلات الصحة العقلية، كما أظهر استطلاع لمنظمة بحثية بريطانية شمل ٢,٠٣٦ مشاركًا لديهم تاريخ من المرض العقلي في المملكة المتحدة ممَّن كانت أعمارهم تصل إلى ٢٥ عامًا. (YoungMinds. 2020) . وقد أعلن ٨٣٪ من المستفتيين بأنَّ إغلاق المدارس أدَّى إلى تفاقم مرضهم العقلي، وأعلن ٢٦٪ منهم أنهم صاروا غير قادرين على الحصول على الدعم اللازم، وذكر ٨٠٪ أن الجائحة جعلت صحتهم العقلية أسوأ بكثير مما كانت عليه، وغالبًا ما كان هذا مرتبطًا بزيادة مشاعر القلق، أو العزلة، أو فقدان آليات التكيف ،أو فقدان دوافع التكيف مع هذه الأوضاع، وقد أعلن ٨٧٪ من المشاركين أنهم شعروا بالوحدة أو العزلة خلال فترة الإغلاق، على الرغم من أن ٧١٪ منهم تمكنوا من البقاء على اتصال مع الأصدقاء. (YoungMinds. 2020) .

٤- تأثير إغلاق المدارسِ في مستوى رفاهية الأطفالِ:

من المعروف في التربية وعلم النفس أن الطفل ينمو في مسارح اللعب وفي أجواء الفرح، وغالبًا ما يتمُّ هذا النشاط في الطبيعة والحدائق والحقول. ويشكل اللعب والترفيه عند الطفل أهمَّ أركان نموه: الأخلاقي والنفسي والإنساني. ومن هنا تتأتَّى أهميَّة السؤال التَّالي: كيف يمكن أن يؤثر فقدان اللعب في حياة الأطفال أثناء اشتداد الأزمة؟

لقد أدت إجراءات الإغلاق الصارمة في ظروف انتشار الفيروس إلى فقدان الأطفال إمكانية الوصول إلى ملاعب المدارس والحدائق العامَّة. وشكلت هذه القضية مدار اهتمام الباحثين والمفكرين. ويمكن الإشارة إلى الاستقصاء الذي أجرته منظمة «حماية الأطفال» على عينة من الآباء بلغت ١٧,٠٠٠ في سبتمبر ٢٠٢٠ حول تأثير الإغلاق المدرسي في ترفيه أطفالهم. وقد أفاد أكثر من ثلث العيِّنة من الآباء (٣٥٪) بأنَّه ليس لدى أطفالهم إمكانية الوصول إلى المساحات الخارجية، وزادت هذه النِّسبة إلى الثلثين (٦٣٪) بين الأُسر في المدن الكبرى. وأشار طفلان من كلِّ خمسة أطفال إلى افتقادهم الكبير للَّعب، وأفاد نصفهم عن قيامهم بمزيد من الأعمال الروتينية، ورعاية الأشقاء أكثر مما كان عليه الأمر قبل الجائحة. (Edwards. 2020) .

٥- الاتجار بالأطفالِ واستغلالهم:

تؤدي الضغوط المالية، جنبًا إلى جنب مع إغلاق المدارس وفقدان/ أو تقليل رعاية الوالدين، وتقديم المشورة وخدمات الصحة العقلية، إلى خطر الاستغلال الجنسي للأطفال. ويتم الاتّجار بالأطفال في معظم الحالات بغرض العمل أو الاستغلال الجنسي التجاري أو الزواج القسري أو التَّجنيد من قِبَلِ الجماعات المسلحة. (ACAPS. 2020) . وتُعَدُّ الفتيات بشكل خاص أكثر تعرضًا لخطر الاتّجار. وقد زادت جائحة كورونا من صعوبة

تحديد وإنقاذ الأطفال الذين يتمُّ الاتّجار بهم واستغلالهم. وحتى قبل انتشار الجائحة، كان تحديد ضحايا الاتّجار أمرًا صعبًا لأنَّه غالبًا ما يتمُّ استغلالهم بشكل غير قانوني. وقد يكون الأطفال المتجر بهم خائفين من الإبلاغ عن تعرُّضهم للإيذاء، أو لا يستطيعون فعل ذلك. (ACAPS. 2020) . ومع القيود الحكومية العالمية لمنع انتشار الفيروس، ونقص منظمات المجتمع المدني الناشطة، وإغلاق المدارس وأماكن التعلم حيث يمكن لموظفي المدرسة اكتشاف الأطفال الذين تمَّ الاتّجار بهم، ازداد عدد الأطفال الذين يتمُّ الاتّجار بهم واستغلالهم. (ACAPS. 2020) .

٦- عمالةُ الأطفال:

دفعت الأزمة النَّاجمة عن إغلاق المدارس إلى تضخم ظاهرة العمالة عند الأطفال، ولاسيَّما في البلدان الفقيرة والأُسر ذات الدخول المتواضعة. ومن المعروف تاريخيًّا أن تواتر هذه الظاهرة يكون أكبر في الحروب والأزمات، ويزداد بزيادة مستوى الفقر في المدن والأرياف. وقد أدَّت الجائحة إلى فقدان الوظائف وإفلاس الشَّركات، وفقدان كثير من الآباء مصدرَ رزقهم. وهو ما دفعهم إلى تشغيل أبنائهم. فالعائلات منخفضة الدخل لا تملك المدخرات أو الائتمان لتحمل الصَّدمات والنكسات المالية مثل فقدان العمل والدَّخل. وبدون مساعدة حكومية كافية، يُطلب من كلِّ فرد قادر في هذه الأُسر المساهمة في بقاء الأُسرة.

ولا شكَّ أنَّ عمليات الإغلاق الواسعة النطاق، وإغلاق المدارس، وازدياد عدد الشركات التي تعاني من خسائر هائلة في الوظائف والدخل تشكل عوامل مواتية لزيادة أخطار عمالة الأطفال، والتي يمكن أن تشمل الأعمال الشَّاقة والخطيرة. وقد تدفع الجائحة والإغلاق الأطفال إلى العمل ساعات أطول للحصول على مزيد من الدخل، مما يتسبب في ضرر كبير لرفاهيتهم وسلامتهم

الصحية والجسدية. يضاف إلى ذلك ازدياد الطلب على العمالة الرخيصة، مما يعرض الأطفال لخطر الاستغلال الرَّهيب.

وفي هذا السِّياق، توقعت منظمة العمل الدولية ازدياد عمالة الأطفال لأوَّل مرة منذ ٢٠ عامًا، وذكرت أنَّه مقابل كل زيادة بنسبة ١٪ في الفقر، قد تكون هناك زيادة مقابلة بنسبة ٧, ٠ ٪ في عمالة الأطفال. وأظهرت الأدلة المستمدة من وباء الإيبولا أنه كلما طال إغلاق المدارس، زاد احتمال انضمام الأطفال إلى القوى العاملة، وقل احتمال عودتهم إلى المدرسة. (ACAPS. 2020) .

وأظهرت الأبحاث أن عمالة الأطفال تعوق نموهم وفرصهم في المستقبل، إذ غالبًا ما يكون هؤلاء الأطفال أكثر عرضة للبطالة أو انعدام الأمن الوظيفي، كما أنَّ كثيرًا منهم يعملون في ظروف خطرة، وأن استمرار دورة الفقر وعمالة الأطفال لفترات طويلة قد تؤدي إلى تسربهم وعدم عودتهم إلى المدرسة مع تقدمهم في السنّ. يضاف إلى ذلك أن بعض الأسر الفقيرة التي تعاني من ضغوط مالية قد تمانع كليًّا في عودة الأطفال الأكبر سنًّا إلى المدرسة بعد فترة طويلة من الانقطاع المدرسي (ACAPS. 2020) .

وتشير الأبحاث التي أجرتها خدمة معلومات السَّلام الدولية في جمهورية أفريقيا الوسطى إلى زيادة عدد الأطفال دون سن ١٥ عامًا الذين يعملون في مناجم الذهب والماس. وسجلت هذه الظاهرة نفسها في نيجيريا ومدغشقر. وفي الهند لاحظت المؤسسات الاجتماعية المعنية بحماية الأطفال (DCPCR) زيادة في عمالة الأطفال منذ بداية الجائحة، وأنهم يعملون في ظروف غير آمنة ولا صحيَّة (ACAPS. 2020) .

وأظهرت دراسة صادرة عن منظمة العمل الدولية ومنظمة الأمم المتحدة للطفولة (اليونيسف) أن الأطفال العاملين في الأساس قد يضطرون إلى العمل ساعات أطول أو في ظروف أسوأ في ضوء الجائحة والانقطاع، وهذا يعني أن الانقطاع عن المدرسة يزيد من الصعوبات والمعاناة للأطفال الذين يعملون في

العـادة، وقـد تُرغَـم أعـداد متزايـدة منهـم على ممارسـة أسـوأ أشـكال عمـل الأطفال مما يـضر كثيرًا بصحتهـم وسـلامتهم (منظمـة العمـل الدوليـة، ٢٠٢٠) . وفي هـذا الخصـوص يقـول غـاي رايـدر، المدير العـام لمنظمـة العمـل الدوليـة: « إن الوبـاء قلَّـص دخـول الأُسر، وفي ضـوء الفقـر المتنامـي وغيـاب الدعـم يضطـر الكثير مـن الأطفـال للعمـل في ظـروف غير إنسـانية»، ويطالـب بـأن تـدرج مشـكلة العمالـة ضمـن سياسـات التعليـم وأن توفـر لهـم الحمايـة الاجتماعيـة الدوليـة مـن أجل تحقيق العدالـة وحمايـة حقوقهـم. (منظمـة العمـل الدوليـة، ٢٠٢٠) .

وتقـول هنريتـا فور، المديرة التنفيذية لليونيسـف في هـذا الخصوص: «في أوقات الأزمـة، يصبـح عمل الأطفال آلية للصمود لدى كثير مـن الأُسر. فمع تزايد الفقر، تغلـق المـدارس أبوابهـا وتتناقـص الخدمـات الاجتماعيـة ويضطـر المزيـد مـن الأطفال إلى العمـل. وبينـما نعيـد رسـم ملامـح العـالم بعـد كوفيـد، علينـا التأكُّـد مـن امتلاك الأطفـال وأُسرهـم الأدوات المطلوبة لمواجهـة العواصف المماثلة في المستقبل. وربما يكـون التعليـم الجيـد، وخدمـات الحمايـة الاجتماعية، وتحسـين الفـرص الاقتصادية عوامـل مهمـة في التغيير نحو الأفضـل» (منظمة العمل الدوليـة، ٢٠٢٠).

وينتهـي تقريـر منظَّمـة العمـل الدوليـة إلى التأكيـد عـلى تزايـد عمالـة الأطفـال ضمـن شـروط بائسـة وخطـرة. وقـد تـزداد حـدة اللامسـاواة بـين الجنسـين لأن الفتيـات معرضـات بشـكل أكـبر للاسـتغلال في الزراعـة والعمـل المنـزلي. وتقـترح الدراسـة عـددًا مـن التدابـير لمواجهـة أخطـار زيـادة عمـل الأطفـال، كتوفـير حمايـة اجتماعيـة أكثـر شـمولًا، وتسـهيل حصـول الأُسر الفقـيرة عـلى القـروض، وتعزيـز العمـل اللَّائـق للبالغـين، وتدابـير لإعـادة الأطفـال إلى المدرسـة، مثل إلغاء الرسـوم المدرسـية، وتوفـير المزيـد من المـوارد لمراقبـة العمل وتطبيـق القانـون (منظمة العمل الدوليـة، ٢٠٢٠) .

وتفيـد بعـض التقاريـر أن ١٥٢ مليـون طفـل وجـدوا أنفسـهم في سـوق العمـل مجددًا إثـر انقطـاع المؤسسـات التعليميـة عن العمل، ولاسـيَّما في الأشـهر الأولى من

الجائحة، وهو رقم « يتوقع أن يتعاظم في إحصاءات عام ٢٠٢١ لاسيَّما مع تسرب نحو ٤٩٪ من الطلبة - ٦٧ مليونًا- من التعليم في شرق وجنوب أفريقيا، و ٤٨٪ غرب ووسط القارة الأفريقية، تليهما بنسبة مرتفعة منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، حيث تسرب ٤٠٪ من الطلاب من التعليم كونهم لا يستطيعون الاستفادة من وسائط وآليات التعليم عن بُعْدٍ»(حسن،٢٠٢٠) .

وباختصار أدَّى التعليم عن بُعْدٍ إلى كارثة كبيرة تتعلق بعمالة الأطفال، فقد تسبَّب إغلاق المدارس، الناجم عن فيروس كورونا المستجدّ، في خروج الأطفال من مقاعد الدراسة إلى الشوارع للعمل في أجزاء كثيرة من العالم النامي بسبب حاجة عوائلهم إلى المال. ووفق تقرير لصحيفة «نيويورك تايمز»، فإنَّ مئات الملايين من الأطفال في البلدان الفقيرة، يفتقرون إلى أجهزة الحاسوب أو الإنترنت وقد توقَّفوا عن التَّعليم بشكل كامل.

وهنا أيضًا، ومن جديد، فإنَّنا نعتقد بحضور إشكالية التَّفاوت الاجتماعي بين الأُسر الفقيرة والميسورة، لا سيَّما فيما يتعلَّق بثقافة الأبوين، ومساحة المنزل، ودخل الأبوين، وعدد أفراد الأُسرة. ويمكن القول بأن الأُسر الميسورة ماديًّا، والمحظوظة ثقافيًّا هي الأُسر الأقل عرضة للخطر من الأُسر الفقيرة التي تتميز بتعدُّد الأطفال، وبصغر المساحة في السكن وضعف ثقافة الوالدين. وقد ساهم إغلاق المدارس الناجم عن فيروس كورونا المستجدّ، في خروج الأطفال من مقاعد الدراسة إلى الشوارع للعمل، كما أسلفنا.

٧- زواجُ الأطفال:

عملت المنظَّمات الدولية والإنسانية منذ عقود على محاربة ظاهرة زواج الأطفال القصَّر التي تشكل ظاهرة اجتماعية ضاربة الجذور في البلدان الفقيرة والمجتمعات التقليدية في البلدان النامية. ويقدّر الخبراء وعلماء النفس أن زواج القصَّر يشكل واحدة من أخطر الكوارث التي تصيب الأطفال وتدمّر مستقبلهم.

ويُلاحظ أن هذه الظاهرة تستشري وتشتدُّ أوقات الأزمات. وقد شكلت أزمة كورونا والإغلاق الناجم عنها مناخًا مشجعًا على زيادة الزَّواج المبكّر للأطفال. ووفقًا لتقديرات إحصائية فإنَّ العالم يشهد سنويا ١٢ مليون حالة زواج مبكّر، لكن الجائحة والإغلاق سيؤديان إلى زيادة خطيرة في أبعاد هذه الظاهرة. ويقدَّر أن ٢,٥ مليون فتاة إضافية سيصبحن عرضة لخطر الزَّواج المبكّر في السنوات الخمس المقبلة نتيجة لـلجائحة.

وكما في الأوبئة السابقة، سيؤدي إغلاق المدارس إلى مضاعفة المخاطر التي تثقل كاهل الأطفال الإناث، حيث تكون الفتيات الصغيرات عرضة لكلِّ أشكال العنف المنزلي، والاعتداء الجنسي ،والزواج المبكّر والقسريّ. فالأطفال يتعرَّضون لخطر متزايد من الزواج القسري عندما يكونون خارج المدرسة، والفتيات معرضات بشكل خاص لخطر زواج الأطفال حيث تواجه الأُسر تزايدًا في انعدام: الأمن الاقتصادي والغذائي وتلجأ إلى تزويج بناتها لتقليل التكاليف المالية للحياة، والتقليل من عدد الأفواه التي يجب إطعامُها. ومع مثل هذا الزواج يأمل الآباء الفقراء أن تكون بناتهم الصغيرات في وضع أفضل مع الزواج من أفراد أسر تتمتع باستقرار مالي أكبر. وقد تلجأ عائلات أُخرى إلى تزويج بناتها من أجل المهر والمكاسب المالية. وتشير الدلائل المستمدَّة من أفريقيا جنوب الصحراء وجنوب آسيا إلى أنه عندما تدفع الموارد المحدودة الآباء إلى اختيار الأطفال الذين سيرسلون إلى المدرسة، يتم عادةً إعطاء الأولوية للفتيان، ممَّا يزيد من تعرُّض الفتيات لانتهاكات الحماية. وفي العديد من البلدان، وفقًا للبنك الدولي، قد يقلل التعليم الثانوي من احتمال زواج الأطفال كل عام بنسبة ٥٪ على الأقل، ومن المرجَّح أن يكمل الأطفال في حالات الزواج المبكر سنوات أقلّ من التعليم ويتركوا تعليمهم مقارنة بأقرانهم.

٨- الاستغلالُ الجنسي للأطفال عبر الإنترنت:

توفّر المدرسة للأطفال مكانًا آمنًا من الآثار السلبية للتواصل الاجتماعي مع أصدقائهم وأقرانهم. لكن مع وجود الأطفال الإلزاميّ في المنزل وفقدان

الإرشاد التربوي المعهود في المدرسة وغياب أولياء الأمور ووجود مساحة واسعة من الفراغ القاتل في المنزل، يجد الطفل فائضًا من الوقت للتَّسكُّع على صفحات الإنترنت وإجراء المزيد من التواصل الاجتماعي عبرها. يضاف إلى ذلك زيادة احتمال وقوع الطفل في براثن الأفلام الإباحية التي تشكل خطرًا حقيقيًّا على حياته النفسية والأخلاقية، وضمن هذا المسار يتعرَّض الطفل لخطر الاستغلال الجنسيّ (Human right Watch. 2020) .

وفي استطلاع أجرته مؤسسة (حماية الأطفال) أعرب ٧٧٪ من الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ١١ و ١٧ عامًا عن معرفتهم بطرق مختلفة للحفاظ على سلامتهم عبر الإنترنت، بما في ذلك المعلومات التي يجب عليهم مشاركتها والتي يجب عليهم عدم مشاركتها، ومع من يشاركون المعلومات الشخصية. (Edwards.2020). ومع ذلك، لا يمتلك جميع الأطفال الموارد أو المعرفة أو المهارات اللَّازمة للحفاظ على سلامتهم عبر الإنترنت. إن الإسراع في نقل التعليم عبر الإنترنت يعرض خصوصية الطفل وبياناته للخطر، وذلك من قِبَلِ المتحرّشين جنسيًّا بالأطفال، فمعظم البلدان لا تمتلك وسائل حماية للأطفال، ولا تقدّم وعيًا حقيقيًّا لهم يتعلق بحماية أنفسهم من التحرُّش، إذ لا يوجد لدى الطفل وعي حقيقي بوجوب الامتناع عن مشاركة المعلومات، مثل أسماء الأطفال، أو عناوين المنازل، أو معلومات السلوك ،أو أيّ تفاصيل شخصيَّة أُخرى؛ لأنَّ تسريب هذه المعلومات قد يدفعهم للوقوع في أيدي المحتالين والمتحرّشين ويعرّضهم للاستغلال الجنسي. (Human right Watch. 2020) .

وتبيّن كثير من الدّراسات أنَّ المحتالين والمتحرّشين يستغلُّون ظروف الانقطاع المدرسي للأطفال، ويقومون بممارساتهم المضادَّة للقيم والأخلاق. وتبيّن هذه الدراسات أنَّ الشعور بالوحدة يؤدي إلى زيادة المخاطر التي يتعرَّض لها الأطفال عبر الإنترنت في تواصلهم مع الآخرين. وقد يتمُّ الاقتراب من الأطفال عبر الإنترنت من قِبَلِ الغرباء أو كبار السنّ الذين يعرفونهم، والذين قد يكون لديهم

ميول جنسيَّة منحرفة. وقد يطلب المحتالون عبر الإنترنت من الأطفال مشاركة معلوماتهم الشخصية أو الصور ومقاطع الفيديو الجنسية. ووفقًا لصندوق حماية الطفل الهندي، كانت هناك زيادة كبيرة في عمليات البحث عن المواد الإباحية المتعلقة بالأطفال في شهر مارس بعد الإعلان عن عمليات الإغلاق على مستوى البلاد في الهند. علاوة على ذلك، ارتفع استهلاك مواد الاعتداء الجنسي على الأطفال في الهند بنسبة ٩٥٪ أثناء الإغلاق. وقد يتعرَّض الأطفال أنفسهم لمحتوى ضارّ وعنيفٍ، أو يكونون أهدافًا للتنمُّر عبر الإنترنت. فغياب الأطفال عن المدرسة يقطع صلتهم بالمعلمين والمستشارين المعنيين بحمياتهم وتوجيههم، ومن الصَّعب جدًّا في ضوء هذا الانقطاع أن يبلغ المعلّمون والمستشارون عن حالات إساءة المعاملة المشتبه فيها.

٩- الصِّراع وتجنيد الأطفال:

تزدهر عمليات تجنيد الأطفال في ضوء الحروب والكوارث الطبيعية والبشرية. وتشكل هذه الكوارث أحد العوامل التي تؤدي إلى انقطاع الأطفال عن مدارسهم ومؤسساتهم التعليمية، وتستقطبهم في الصراعات والحروب القائمة. وقد شهد العالم بروز هذه الظاهرة في البلدان التي تدور فيها حروب أهلية حاليًّا مثل: الصومال وسوريا ولبنان، والعراق واليمن وليبيا.

وكشف تقرير دولي لعام ٢٠١٨ عن تواصل تجنيد الأطفال واستغلالهم بلا هوادة، فعلى مستوى العالم تمَّ الزجُّ بأكثر من ٧,٠٠٠ طفل في خطوط القتال الأمامية، أو وضعهم في أدوار داعمة لها. وتظلُّ الصومال الدولة التي تحتوي على أكبر عدد من الأطفال المجندين أو الذين يتم استغلالهم، تليها في ذلك نيجيريا، ثم سوريا (أخبار الأمم المتحدة، ٢٠١٩) . وجاءت أزمة إغلاق المدارس بسبب الجائحة لتعزّز ظاهرة جعل الأطفال عرضة للتجنيد والمشاركة في الصراعات الدائرة حول العالم. وقد تعاظمت هذه الظاهرة مع عملية استيلاء الجماعات

المسلحة على المدارس والمؤسسات التعليمية لأغراض عسكرية (أخبار الأمم المتحدة، ٢٠٢٠) .

وأعرب أحد المسؤولين في (اليونيسكو) عن مخاوفهم من أنه بدون مشاركة المدارس وحمايتها، يكون الأطفال أكثر عرضة للتجنيد من قِبَل الجماعات المسلحة العاملة في العالم. وأشار إلى أنَّ كولومبيا قد شهدت ارتفاعًا في تجنيد الأطفال حيث تستغل الجماعات المسلحة غير الشرعية الجائحة لتوسيع سيطرتها على الأراضي والسُّكان المحليين، وتقوم تلك الجماعات بإغراء الأطفال بالطعام والمال؛ لتجنيدهم في الأعمال العسكرية في ظل إغلاق المدارس. واللَّافت أنَّ التقارير تظهر أن العديد من الأطفال قد انضموا إلى الجماعات المسلحة في كولومبيا في النصف الأول من عام ٢٠٢٠، وأن الأطفال، ولا سيَّما من السكان الأصليين والكولومبيين المتحدرين من أصل أفريقي وأولئك من المناطق الريفية، قد كانوا معزولين بشكل متزايد خلال فترة الإغلاق في كولومبيا. فاغتنمت الجماعات المسلحة الفرصة لخداع الأطفال واستقطابهم، أو إجبار الآباء على السماح لأطفالهم بالانضمام إلى الجماعات المسلَّحة (ACAPS. 2020) .

ونظرًا لأنَّ المدارس كانت شاغرة، فقد تمَّت إعادة توظيفها من قِبَلِ الجهات الفاعلة غير التعليمية مثل الجماعات المسلحة غير الحكومية والجيش، مما أدَّى إلى مزيد من تأخير العودة إلى الفصول الدراسية. وقد حدث هذا بالفعل في السودان، حيث احتلت القوات شبه العسكرية مدرسة ابتدائية للبنات وبدأت في استخدامها كقاعدة تدريب عسكرية، ممَّا حال دون إعادة فتحها للامتحانات (ACAPS. 2020) .

١٠- الفجوةُ بين الأطفال:

تشكل مسألة اللَّامساواة بين الأطفال والفجوة بين عائلاتهم اقتصاديًّا واجتماعيًّا قضية القضايا وإشكالية الإشكاليات في الدراسات التربوية

والاجتماعية. وهي معضلة تمتدُّ بظلالها إلى مختلف مناحي حياة الأطفال ووجودهم، كما تتغلغل في نسيج هذه الدراسة وغيرها من الدراسات التي تبحث في قضايا التعليم في مختلف شروط الحياة والوجود الطفولي. وتكاد الدراسات تجمع على حضور اللامساواة الاجتماعية والتربوية في حياة المجتمع، ويوشك تأثيرها أن يكون فارقًا في التأثير على حياة الأطفال ووجودهم. إذ هم يعيشون في أوساط اجتماعية متفاوتة اقتصاديًّا وماليًّا وثقافيًّا، وهو تفاوت يؤدّي دورًا كبيرًا في مختلف مستويات وجودهم وحياتهم، ولاسيما في مستوى تحصيلهم العلمي، ونمو ذكائهم، وتحديد موقعهم في النظام الاجتماعي والاقتصادي لاحقًا.

وقد أوردت، في هذا السياق، صحيفة الإيكونوميست. (Economist) تقريرًا جاء فيه أن إغلاق المدارس سيؤدي إلى زيادة الفجوة بين الدول الغنية والدول الفقيرة التي لا تتوفر فيها خدمة الإنترنت لمعظم الطلاب والأطفال، وهو ما سيؤدي بالضرورة إلى حرمانهم من التعلُّم الجيد، وجعلهم يفقدون عادات التعلم، على نحو ينعكس سلبًا على حياتهم العلمية ومستقبلهم المدرسي. وأشارت المجلة في تقريرها إلى أن تسارع وتيرة تفشي جائحة كورونا في مطلع أبريل عام ٢٠٢٠ قد أدَّى إلى إغلاق المدارس في وجه ٩٠٪ من الطلاب حول العالم، وأن ذلك العدد تراجع بنحو الثلث، حيث أعيد فتح العديد من المدارس في أوروبا وشرق آسيا، لكن وتيرة إعادة فتح المدارس في أماكن أُخرى كثيرة ما زالت بطيئة. (Economist. 2020).

ويرى المراقبون أن الأزمة لن تؤثر على جميع العائلات بالتساوي، لكنها ستسبب ضررًا كبيرًا للأطفال المنتمين إلى أُسرٍ فقيرةٍ ذات دخول منخفضة وتعليم متدنٍ. لقد أدى الانتقال المفاجئ من الفصل الدراسي إلى التعلم عن بُعْدٍ عبر الإنترنت، عند تفشي جائحة الفيروس التاجي، إلى توقف التعلم للأطفال القاطنين في المناطق الفقيرة، أولئك الذين تفتقر أُسرهم إلى الموارد المالية لتحمل تكاليف الحواسيب والوصول إلى الإنترنت اللاسلكي، وكان على الآباء، الذين يفتقر أكثرهم إلى المهارات التعليمية، أن يقوموا بواجبات تعليم أطفالهم في المنزل. (Bangani. 2020) .

من جهةٍ أُخرى تبين الدراسات الجارية أن الإغلاق المدرسي والتحول إلى التعليم عن بُعْدٍ، قد أثرا سلبيًّا في مستويات تعلم الأطفال، وأدَّيا إلى احتمال كبير لتسرُّبهم من التعليم الأساسي، ولاسيَّما في المناطق التي تفتقر إلى البنى التحتية، ومنها خاصَّة الوسائط الإلكترونية المتاحة لتلقي التعليم عن بُعْدٍ، أو تلك التي لا توفر للطلاب البيئات التعليمية المناسبة داخل المنازل.

١١- تعميقُ الفجوة بين الجنسين:

لقد أخفق ما يقدّر بنحو ٤٠٪ من أشد البلدان فقرًا في دعم طلاب العلم المعرضين لخطر أزمة كورونا، واتَّضح أن ثمة ميلا إلى إغفال أوجه التفاوت في التعليم وانعدام المساواة بين الجنسين في جهود التصدّي لتفشي المرض، إذ يمكن أن تؤدي الأعمال المنزلية، وخاصة تلك التي تقوم بها الفتيات، إلى الحيلولة دون حصول الأطفال على وقت كافٍ للتعلم(UNESCO . 2020) .

ومن المرجَّح أنَّ العدد الإجمالي للأطفال الذين لن يعودوا إلى دراستهم بعد انتهاء فترة إغلاق المدارس سيكون أكبر حتى من ذلك، وأن يؤدي إغلاق المدارس إلى جعل الفتيات أكثر عرضة لزواج الأطفال، والحمل المبكّر والعنف الجنسي، وكلّها عوامل تقلِّل من احتمال استمرارهن في التعليم. وفي ظل التأثير المزدوج للتداعيات الاقتصادية العالمية للجائحة وإغلاق المدارس، يمكن أن تتحوُّل أزمة التعلُّم إلى كارثة على الأجيال (Global Partnership for Education . 2020) . ويتَّضح أنَّ إغلاق المؤسسات التعليمية يؤدي إلى زيادة المخاطر التي تتعرض لها النساء والفتيات، وذلك لأنهن أكثر عرضة لأنواع متعددة من سوء المعاملة، من قبيل العنف العائلي، والمقايضة بالجنس، والزواج المبكّر والقسري (اليونيسكو، ٢٠٢٠).

وقد حذَّرت منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو) من أن إغلاق المدارس على نطاق واسع في الدول النامية قد تنتج عنه مخاطر مدمّرة، لاسيَّما بالنسبة للفتيات، اللَّاتي تزيد احتمالية خروجهن من المدرسة على الأرجح

بمعدل مرتين ونصف مقارنة بالذُّكور، وتبيّن الدراسات الجارية أنَّ إغلاق المدارس سيكون له تأثير مدمّر ليس فقط من ناحية التعلُّم، بل كذلك على أمن الأطفال وسلامتهم.

١٢-اللامساواة في التَّعليم:

تقدم إلين مارتينيز، الباحثة البارزة في قسم حقوق الأطفال بمنظمة هيومن رايتس ووتش غير الحكومية، صورة قاتمة حول اللامساواة بين الأطفال في الوصول إلى التعليم حتى قبل تفشي فيروس كورونا، إذ تقول:» لقد تم استبعاد واحد من كل خمسة أطفال وشباب من المدارس حتى قبل أن يضرب كوفيد -١٩». (Bangani. 2020) . ويؤكد الخبراء من مختلف المشارب على مخاوفهم من تضخُّم الفجوة (الكبيرة أصلًا) في التحصيل التعليمي بين العائلات الغنية والفقيرة (Robson. 2020) .

وبينما تحاول الحكومات تشجيع التعليم في المنزل، فإنَّ مثل هذا الاختيار يتطلب توفر الحواسيب وشبكة إنترنت قوية ومنتظمة من أجل الوصول إلى المنصَّات التعليمية والحصول على الموارد المدرسية في غرف هادئة للدراسة. ويتطلب التعليم عن بُعْدٍ في المنزل وجود آباء متعلمين بما يكفي، ولديهم وقت كافٍ ليتمكنوا من مساعدة أطفالهم في فهم الدروس وتحضيرها. والسؤال الذي يطرح نفسه هو: إلى أيّ حد تتوافر هذه الأجواء التعليمية ولاسيَّما عندما نأخذ في الحُسبان الأطفال في البيئات الفقيرة والمعدمة؟ يقول ريتشارد أرميتاج، من إدارة الصحة العامة وعلم الأوبئة بجامعة نوتنغهام: «يا للأسف، لا يصح هذا الافتراض [دائمًا]، مما يعني أن التطور التعليمي لكثير من الأطفال سيتوقف مع وأثناء إغلاق المدارس، ولاسيَّما في العائلات الفقيرة، وهذا سيؤدي إلى زيادة اتساع فجوة التحصيل المدرسي بين الأُسر الغنية والفقيرة «(روسون، ٢٠٢٠). وهذا ما تؤكّده كثير من الدراسات

الجارية في هذا المجال. وقد وجدت إحدى الدراسات الحديثة في المملكة المتحدة أن الأطفال من العائلات الغنية يقضون نحو ٣٠٪ من الوقت في التعلم المنزلي أكثر من أطفال الأُسر الفقيرة (Robson. 2020) . ويؤكد فان ويم فان لانكر، من جامعة لوفان في بلجيكا، رؤية أرميتاج بأنَّ توفير مكان هادئ للدراسة، مع اتصال فعال بالإنترنت، يمثل مشكلة كبيرة لكثير من الناس. ويقول في هذا السياق: «إنَّ تحقيق هذه الشروط غير ممكن بالنسبة للأطفال الذين يعيشون في عائلات فقيرة مكتظة بعدد كبير من الأطفال». ويتابع فان قوله: «نحنُ نواجه فترة صعبة جدًّا وقد تكون طويلة جدًّا جدًّا، وقد تمتدُّ لعدة أشهر ربما لا تتمكن فيها مجموعات الأطفال المحرومين من التعلُّم كثيرًا، وبالتالي فإن الفجوة ستتسع عندما تبدأ المدرسة مرة أخرى في الفصل الدراسي التالي» (روبسون، ٢٠٢٠).

وتظهر الأبحاث التي أجرتها أليسون أندرو وسارة كاتان ومونيكا كوستا دياس في معهد الدراسات المالية، وهو مركز أبحاث في لندن بالمملكة المتحدة، أن الأُسر الفقيرة أقل استعدادًا للسماح لأطفالها بالعودة إلى التعليم. تقول أليسون أندرو: «نعلم من الأدلة التي تظهر بشأن الأشخاص الأكثر تضررًا من الناحية الصحية من فيروس كورونا (كوفيد١٩)، أنَّ الأفراد من خلفيات فقيرة هم أكثر عرضة للتَّسرُّب. وقد يكون هذا مصدر قلق متزايد بين الأفراد في الأُسر الفقيرة». (Robson. 2020) .

ومن أجل تقديم أدلة قويَّة حول تأثير الانقطاع المدرسي في مستوى تعليم الأطفال تشير بعض الدراسات إلى أن العطلة الصيفية لا تسبب فقط انخفاضًا في التعلم، ولكنها تؤدي أيضًا إلى تفاقم عدم المساواة في التعليم. وتقدم المدارس مزايا متساوية تقريبًا للأطفال من كلِّ خلفية اقتصادية. ومع ذلك، خلال الوقت الذي لا توجد فيه المدرسة (مثل الإجازات الصيفية)، وبينما يستمر الأداء بين الأطفال من الوضع الاجتماعي والاقتصادي العاليين في التطور، لم يُلاحظ أيُّ

نمو مماثل في الأطفال من الوضع الاجتماعي والاقتصادي المنخفض. وهذا يعني أن الانقطاع المدرسي ضمن ظروف كورونا سيكون تأثيره كبيرًا في مستويات تعليم الأطفال من الفئات الاجتماعية الفقيرة.

أثناء الإغلاق، يميل الأطفال من الخلفيات الأكثر حظًّا إلى المشاركة في أنشطة التعلم خارج المدرسة أكثر من الأطفال من الخلفيات الأقل حظًّا. وقد تؤدي مثل هذه الأنشطة إلى تحسين تحصيل الطلاب بشكل كبير لأنها قد تكمِّل موارد التعلم الإلكتروني التي توفرها المدارس. ومن المرجح أن يدرس الأطفال من الخلفيات الميسورة في المدارس المجهزة جيدًا من حيث موارد التكنولوجيا الرقمية، وهذا سيسهل عليهم التكيف مع التعلم عبر الإنترنت بعد الجائحة.

وهكذا، فإنَّ هناك تفاوتًا كبيرًا في إمكانية وصول الطلاب إلى التقنيات الرقمية في المنزل. ومن المرجَّح أن يكون لدى الطلاب ذوي الوضع الاجتماعي والاقتصادي الميسور ما يحتاجونه من الأجهزة الرقمية وذلك بدرجة أكبر من الطلاب ذوي الوضع الاجتماعي والاقتصادي المنخفض. وتُظهر على سبيل المثال، البيانات من Teacher Tapp – وهو تطبيق يطرح أسئلة يوميَّة على أكثر من ٦٠٠٠ معلم بريطاني – أنه في نهاية الأسبوع الأوَّل من الإغلاق بعد الجائحة، لم يكن لدى نحو ١٠٪ من الطلاب إمكانية الوصول إلى أي من الأجهزة أو الإنترنت. وفي الولايات المتحدة، وفقًا لتحليل أجرته وكالة أسوشييتدبرس لعام ٢٠١٩، فإنَّ النسبة المئوية للطلاب الذين ليس لديهم حاسوب في المنزل وأولئك الذين يفتقرون إلى الوصول إلى الإنترنت عريض النطاق، إذ تراوحت بين١٧٪ و١٨٪. وأظهر مسح أمريكي أجراه مركز (بيو) للأبحاث أيضًا في عام ٢٠١٩ أنَّ هناك اختلافات ملحوظة في الوصول إلى الإنترنت على نطاق واسع في المنزل بين العائلات ذات الدخل المنخفض والمرتفع على السَّواء. وتُظهر البيانات أنَّ هناك في أوروبا تفاوتًا اجتماعيًّا واقتصاديًّا كبيرًا، وأن الوصول إلى الإنترنت غالبًا ما يرتبط بدخل الأُسرة فيها. وإضافة إلى الوصول إلى الموارد الرقمية المناسبة، يجب أن يكون الطلاب

في بيئة منزلية تساعد على التعلُّم. ومع ذلك، ربما لا يكون هذا هو الحال بالنسبة إلى عدد كبير من الطلاب من العائلات الأقل حظًّا والذين يتعيَّن عليهم غالبًا أداء عملهم في مساحة صغيرة مشتركة مع أفراد الأُسرة الآخرين.

وهنا أيضًا، ومن جديد، فإننا نعتقد بحضور إشكالية التفاوت الاجتماعي بين الأُسر الفقيرة والميسورة ولا سيَّما فيما يتعلَّق بالدخل وثقافة الأبوين ومساحة المنزل ودخل الأبوين وعدد أفراد الأُسرة. ويمكن القول بأن الأُسر الميسورة ثقافيًّا وماديًّا هي أقل عرضة للخطر من الأُسر الفقيرة التي تتميز بتعدُّد الأطفال وقلة المساحة في السكن وضَعْف ثقافة الوالدين.

وقد بيَّنت صحيفة إيكونيميست (Economist) الأمريكية أنَّ المخاطر المترتبة على إغلاق المدارس في العديد من دول العالم كبيرة، خاصة في الدول الفقيرة التي لا تتوفَّر فيها خدمة الإنترنت للغالبية العُظمى من الطلاب، وهو ما يجعل تكلفة حرمان الأطفال من الدراسة باهظة، إذ تؤدي إلى حرمانهم من العلم وفقدان عادات التعلم، وتعتبر التطبيقات الإلكترونية المستخدمة في التعليم عن بُعْدٍ، مثل تطبيق زووم، بديلًا سيئًا.

وأشارت المجلة إلى أن تسارع وتيرة تفشي جائحة كورونا في مطلع أبريل/ نيسان الماضي أدى إلى إغلاق المدارس في وجه ٩٠٪ من الطلاب حول العالم، وأنَّ ذلك العدد تراجع بحوالي الثلث، حيث أعيد فتح العديد من المدارس في أوروبا وشرق آسيا، ولكن إعادة فتح المدارس في أماكن أُخرى كثيرة ما زال بطيئًا.

ومن اللافت أن إيكونوميست قد أشارت إلى أنه على الرغم من الخوف المبرَّر الذي ينتاب أولياء أمور الطلاب جرَّاء فيروس كورونا المستجد الذي ما زال عصيًّا على الفهم، وازدحام المدارس، وصعوبة التزام الطلاب بارتداء الكمامة وإجراءات التباعد الاجتماعي، فإن فوائد إعادة فتح المدارس تفوق الأضرار المترتبة على إبقائها مغلقة في وجه الطلاب.

ورأت المجلة أنَّ إغلاق المدارس سيئٌ في البلدان الغنية، ولكنَّ الضرر الذي يلحقه بالدول الفقيرة يعد أسوأ بكثيرٍ، وأن ما لا يقل عن ٤٦٥ مليون طفلٍ لن يتمكنوا من متابعة الدراسة عن بُعْدٍ لأنه لا تتوفر لديهم خدمة الإنترنت.

وأضافت أنَّ العديد من العائلات في أفريقيا وجنوب آسيا نتيجةً لهذا الوضع؛ قد باتت تشجع أطفالها على التخلي عن الدراسة ودخول معترك العمل أو الزواج بسبب الصعوبات الاقتصادية. وقد حذرت منظمة «أنقذوا الأطفال» (Save the Children) الخيرية من أن حوالي ١٠ ملايين طفلٍ يواجهون خطر التسرُّب المدرسي، ومعظمهم من الفتيات.

١٣- الفاقدُ التعليمي والتسرُّب:

يشكل التسرُّب المدرسي نتيجة آليَّة لجائحة كورونا، وهو غالبًا ما يكون حصادًا لمختلف مظاهر التأثير التي يمارسها إغلاق البلاد بصورة عامة والمدارس بصورة خاصة، فالعمالة والزواج المبكر والحمل المبكر والعنف ضد الأطفال وتدهور الصحة النفسية والغذائية وكل منتجات الإغلاق تؤدي في نهاية الأمر إلى التسرُّب المدرسي. وبناءً على هذه الحقيقة فإنَّ خطر التسرُّب قد يكون هو الخطر والأكثر عمقًا وشمولًا، وقد يشكل الحصاد الأساسي لتأثير الإغلاق المدرسي الناتج عن الجائحة.

في الولايات المتحدة مثلا، عادةً ما تتوقف المدارس لمدة ثلاثة أشهر في العطلة الصيفية. وتشير الأبحاث إلى أن هذا الفاصل يؤدي إلى انخفاض درجات الطلبة بقيمةِ شهرٍ واحدٍ من التعلم داخل المدرسة. وبتأثير جائحة (كوفيد-١٩) انقطع المتعلمون عن مدارسهم فترةً تراوحت بين سبعة أشهر إلى سنة في مختلف أنحاء العالم، وبناءً على التقديرات التربوية للتأثير الممكن فإن الفاقد التعليمي سيكون أكثر من أربعة أشهر على الأقل. وهذا الفاقد سيكون أكثر هولًا بالنسبة للأطفال الذي ينتمون إلى الطبقات والفئات الاجتماعية ذات الدخل المنخفض

والمحدود، وهذا يشمل الأطفال الذين يعيشون في البلدان النامية الفقيرة لأن ظروف تعلمهم، أثناء الانقطاع تكون صعبة جدًّا. إضافةً إلى ذلك، فإن العديد من الأطفال ذوي الدخل المنخفض لديهم آباء غير موجودين لمساعدتهم على التعلم؛ لأنَّهم يعملون خارج المنزل.

ومن المؤكد أن الفاقد التعليمي يشمل من جملة ما يشمله ظاهرة تسرُّب الطلاب من المدرسة، وهي الظاهرة التي يشتد أوارها في البلدان الأكثر فقرًا في العالم، ويشمل ذلك البلدان منخفضة ومتوسطة الدخل. وتظهر الإحصائيات أنه قبل انتشار الجائحة فإن ٥٣٪ من الأطفال في البلدان منخفضة ومتوسطة الدخل سجلوا تحصيلًا منخفضًا في المدارس، لدرجة أنهم لم يتمكنوا من قراءة نصٍّ فضلا عن فهمه (The world bank. 2020) . وهذه الوضعية تدفعهم ليكونوا على الهامش في مستقبل الحياة. إضافةً إلى ذلك، فإن معظم هؤلاء الأطفال ينتمون إلى العائلات الأكثر فقرًا في بلدانهم (SAVE OUR FUTURE. 2020) . ويقدر البنك الدولي أن خمسة أشهر من إغلاق المدارس قد تؤدي إلى خسارة فورية قدرها ثمانية أشهر في المتوسط. وهذه النسبة تتذبذب حسب مستوى التعليم وجودة التَّدريس (The world bank. ٢٠٢٠). وتشير هذه المعادلة إلى أن نتائج الإغلاق تؤدي إلى تعلُّم ضائع لا يمكن أن يعوض ما لم تتمُّ معالجة الفجوات التعليمية على الفور، وهذا من شأنه أن يعمق الفجوة القائمة بين الأطفال في المستقبل، ويؤدي إلى زيادة الفقر والفاقة والهامشية لاحقًا.

وتشير تقديرات (اليونسكو) إلى أن الإغلاق المدرسي الطويل بسبب الجائحة والتداعيات الاقتصادية السلبية المرافقة لها سيؤدي إلى تسرُّب ٢٣,٨ مليون طفل وشاب إضافيين في مختلف مراحل الدراسة، وذلك مع بداية العام الدراسي المقبل ٢٠٢٠/ ٢٠٢١ (UNESCO. 2020) . ومن المرجَّح أن العدد الإجمالي للأطفال الذين لن يعودوا إلى دراستهم بعد انتهاء فترة إغلاق المدارس سيكون أكبر بكثير من التوقُّعات الجارية في هذا الميدان. وتبين التوقُّعات الجارية أن معدل التسرُّب من الدراسة سيرتفع بدرجة كبيرة لدى الطلبة الذين هم

في المراحل الأولى من التعليم، وبين أبناء الفئات الاجتماعية المحرومة. فعندما أعيد فتح المدارس في أعقاب أزمة إيبولا، التي تسببت في ضياع عام دراسي كامل تقريبًا في سيراليون، كانت احتمالات عودة الفتيات للمدارس أقل بنحو ١٦ نقطة مئوية. ومن المرجح أن يكون ارتفاع معدل التسرُّب مصحوبًا بزيادة في عمالة الأطفال وزواج الأطفال بين الأطفال والمراهقين.

وبسبب هذه الظروف المأساوية للإغلاق تبين الدراسات الجارية أن حالة الإرباك التي سببها الإغلاق المدرسي أدت إلى تسرُّب نحو ٤٠ مليون طفل في جميع أنحاء العالم، ولا سيَّما الأطفال الذي فاتتهم فرص التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة في السنة الحرجة السابقة للتعليم المدرسي؛ لأنهم فقدوا التواجد في بيئة محفزة وثرية، وفاتتهم فرص للتعلُّم، والتفاعل الاجتماعي، بل والحصول على القدر الكافي من التغذية في بعض الحالات. ومن المرجَّح أن يؤدي ذلك إلى الإضرار بنمائهم الصحي في الأجل الطويل، ولا سيَّما الأطفال الذين ينتمون إلى أسر فقيرة أو محرومة (اليونيسكو، ٢٠٢٠).

وأظهر مسح أممي أنَّ نحو ٧٠٪ من الأطفال الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي (رياض الأطفال والحضانات) لا فرصة لهم في التعلم عن بُعْدٍ، سواء الرقمي منه أو الإذاعي. وبين المسح الذي نفذته (اليونيسف) بالشراكة مع (اليونسكو) والبنك الدولي أن نحو ٥٠٪ من الدول المشاركة في المسح أغلقت برامج التعليم ما قبل المدرسة دون تحديد موعد لإعادة فتحها. وأفادت اختصاصية حماية الطفل وتنمية الطفولة المبكرة في (اليونيسف) ساجدة عطاري في ندوة عن أثر جائحة كورونا على الطفولة المبكرة أنَّ الجائحة شكَّلت أزمة حادة وطويلة الأمد بالنسبة للرعاية والتعلم في مرحلة الطفولة المبكرة (Banque mondiale. 2020) .

وتشير التقديرات الإحصائية إلى وجود ٢٥٨ مليون طفل خارج أسوار المدرسة في جميع أنحاء العالم في عام ٢٠١٨، منهم ٥٩ مليون طفل في سنّ المدرسة الابتدائية، وأكثر من ٦١ مليونًا في سن التعليم المتوسط، و١٣٨

مليـون طفـل في سـن المرحلـة الثانويـة (ACAPS . 2020) . وتبـين التقاريـر أنَّ الفتيـات والأطفـال ذوي الإعاقـة والفئـات المهمَّشـة الأُخـرى هـم الأكثـر عرضـة لخطـر التسـرب، لأنهـم أكثـر عرضـة لمواجهـة تحديـات التعليـم أو التعلـم قبـل الجائحـة (Save the Children. 2020) . وتشـير بعـض الإحصائيـات إلى نسـبة تسـرب عاليـة عنـد الإنـاث، وقـد بلـغ عـدد المتسربـين منهـنَّ ١٣٠ مليـون فتـاة خـارج المدرسـة بالفعـل قبـل الجائحـة. (Edwards. 2020) . وتشـير الدراسـات في هـذا السـياق إلى أن الأطفـال الذيـن ينقطعـون عـن المدرسـة لفـترات أطـول أثنـاء الوبـاء هـم أكثـر عرضـة للتسـرب، ولاسـيَّما أولئـك الذيـن يمـرون بمرحلـة انتقاليـة حرجـة بـين المسـتويات التعليميـة (Save the Children. 2020) .

وتظهـر تقديـرات (اليونسـكو) أنَّ الأثـر الاقتصـادي للجائحـة وحـده قد يؤدي إلى تـسرب ٢٣,٨ مليون طفل وشـاب إضافيين من الدراسـة) ابتـداء من مرحلة ما قبـل التعليـم الابتدائـي وحتـى مرحلـة التعليم العـالي (أو عـدم التحاقهم بالدراسـة في عـام ٢٠٢١. وهـذا مـا أكدتـه سـابقًا إحصائيـات الأمـم المتحدة. وفي المسـتويات العُليـا الجامعيـة يصعـب تقديـر عـدد المتسربـين المحتملـين في الوقـت الحـالي، ومـع ذلـك يقـدر الخـبراء أن احتماليـة تسـرُّب الطـلاب الجامعيين سـتكون مرتفعـة جدًّا.

إن مـن أكـبر المشـكلات التـي فرضتهـا كورونـا اسـتحالة التعلُّم عن بُعْدٍ بالنسـبة إلى فئـات واسـعة مـن الأطفـال، وذلـك لغيـاب البنيـة التحتيَّـة الـذي مـن شـأنه أن يـؤدي إلى إقصائهـم كليًّا من المدرسـة. وقد أشـارت البيانات الإحصائية إلى تسـارع وتـيرة تفـشي جائحـة كورونـا في مطلـع أبريل/ نيسـان ٢٠٢٠، وهـو مـا أدَّى إلى إغـلاق المـدارس في وجـه ٩٠٪ مـن الطّـلاب حـول العـالم، غـير أنَّ ذلـك العـدد قـد تراجـع بحـوالي الثلـث، حيـث أعيـد فتـح عدد كبـير مـن المـدارس في أوروبا وشرق آسـيا، ولكـن إعـادة فتـح المـدارس في أماكـن أُخـرى كثـيرة مـا زال بطيئـا.

وتبـيّن الدراسـات الجاريـة أنَّ نسـبة كبـيرة جـدًّا مـن العائـلات في أفريقيـا وجنـوب آسـيا قـد باتـت تشـجّع أطفالهـا عـلى التخـلّي عـن الدراسـة، ودخـول

معترك العمل، أو الزواج بسبب الصعوبات الاقتصادية. وقد حذَّرت منظَّمة «أنقذوا الأطفال» (Save the Children) الخيرية من أنَّ حوالي ١٠ ملايين طفلٍ يواجهون خطر التسرُّب المدرسي، ومعظمهم من الفتيات. وثمة خوفٌ من أنْ تمتدَّ الخسائر في التعلُّم إلى ما يتجاوز هذا الجيل، وأن تمحى عقود من التقدُّم في مجالات ليس أقلها دعم فرص الفتيات والشَّابات في الالتحاق بالتعليم والبقاء فيه. وقد يتسرَّب من التعليم نحو ٢٣,٨ مليون طفل.

وفي أفريقيا، ولاسيَّما في منطقة السَّاحل، جاءت حالات إغلاق المدارس على الصعيد الوطني في وقت كان فيه عدد كبير جدًّا من المدارس مغلقًا بالفعل لعدة أشهر، إمَّا بسبب الانعدام البالغ للأمن، أو بسبب الإضرابات أو المخاطر المناخية. وقد تفاقم وضع التعليم عن بُعْدٍ بعد الجائحة في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى حيث عاش قبل الجائحة، ٤٧٪ من أطفال العالم الموجودين خارج المدارس البالغ عددهم ٢٥٨مليون طفلٍ بسبب النزاعات وحالات الطوارئ((اليونسكو، ٢٠٢٠) .

ومما يزيد الوضع سوءًا ما أشارت إليه منظَّمة اليونسكو إلى نقصٍ يتعلَّق بتأهيل المعلمين على مهارات التعليم عن بُعْدٍ، ويبدو أنَّ قدرة البلدان الفقيرة على تقديم هذا الدعم محدودة للغاية. ففي أفريقيا جنوب الصحراء الكُبرى، لم يتلقَّ سوى ٦٤٪ من معلّمي المرحلة الابتدائية، و٥٠٪ من معلمي المرحلة الثانوية الحدّ الأدنى من التَّدريب، الذي غالبًا ما لا يشمل المهارات الرقمية الأساسية، وذلك حتى في السياقات التي تتوفر فيها الوسائل الرقمية الكافية، وهذا يعني أنَّ أغلبية المعلمين يحتاجون اليوم إلى أبسط مهارات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وقد أبرزت أزمة كورونا أنَّ تأهيل المعلمين بحاجة إلى جهود جبارة لتدريبهم بشكل أفضل على استخدام أساليب جديدة في مجال التعليم عن بُعْدٍ (اليونسكو، ٢٠٢٠).

١٤ - خاتمة الفصل:

في النصف الأوَّل من القرن الماضي كان التفكير السوسيولوجي يدور حول تضاؤل دور الأُسرة لصالح المدرسة، وجرى الحديث عن موت الأُسرة مع تصاعد دور المؤسسات التربوية الجديدة وتعاظم أهميتها. وقد اضطرت الأُسرة إلى التخلي عن معظم وظائفها خلال العقود الماضية حتى أصبحت أشبه بمكان للنوم والراحة يلجأ إليه الأطفال بعد يوم متعب من الحياة في المؤسسات الخارجية. وكانت المدرسة - حتى خلال العطل الرسمية - تؤدي دورًا حيويًا في رعاية الأطفال وحمايتهم وتنظيم الرحلات الترفيهيَّة لهم بعيدًا عن الأُسرة. وقد ظهرت كتابات كثيرة بعنوان موت الأُسرة وموت العائلة بعد أن اشتد عود المدرسة ومؤسسات التنشئة الاجتماعية المساندة لها من رياض للأطفال ودور للحضانة ونوادي ومؤسسات عديدة جدًّا إلى الحد الذي اقتصر فيها دور الأسرة على وظائف محدودة للغاية تتمثَّل في الرعاية الأُسرية.

والآن، وتحت هول الصدمة الفيروسية، تعود الأسرة من جديد؛ لتقوم بدورها التقليدي، بل ولتقوم بدور المدرسة والمؤسسات التربوية والاجتماعية الأُخرى. وأصبحت اليوم في ظل الجائحة حاضنًا يضمُّ فعالية مختلف الفضاءات الاجتماعية والتربوية والطبيعية، وهو حمل شديد الوطأة يثقل كاهل الأُسرة ويحملها مسؤوليات تفوق طاقتها.

وجاءت كورنا لتدقَّ المسمار الأخير في نعش المدرسة التقليدية وتعلن موتها سريريًّا، وذلك إذا أخذنا بعين الاعتبار أن هذه المدارس في مجملها من رياض الأطفال والجامعات والمؤسسات التعليمية قد أغلقت أبوابها حول العالم، وأن ثمة تغيرات جوهرية ستنال منها في مختلف مكوناتها ووظائفها التقليدية. وأصبحت هذه المدرسة بين المطرقة والسندان. وفجأةً تحوَّل التعليم إلى تعليم افتراضي رقمي توجّهه معطيات الثورة الصناعية الرابعة في مجال الاتصال والمعلوماتية. وبدأت فرضية التحوُّل المدرسي إلى عالم افتراضي تتحقق بصورة حيوية. وبدأ العالم يودّع التعليم التقليدي بمكوناته الكلاسيكية، حيث المدرسة والمعلم والطالب والسبورة والاختبار الورقي، وداعًا بائنًا لا رجعة فيه.

لقد دفعت الثورة الصناعية الرابعة المجتمع الإنساني برمته إلى ما يُسمَّى بالمجتمع الافتراضي إذ يقوم فيه كل شيء على منجزات الثورة الصناعية التي تشكل انفجارًا أسطوريًّا في عالم المعرفة والثقافة والفكر. فالمجتمع بدأ في التحوُّل إلى مجتمع افتراضي رقمي تحرِّكه مقومات الثورة الرقمية والاتصالات: ثورة الإنترنيت، الجيل الخامس، إنترنيت الأشياء، الذكاء الاصطناعي، والنانو تكنولوجي، والروبوتات. وستحدث الثورة الصناعية الرابعة القائمة على منجزات الثورة الرقمية في الجيل الخامس ثورة عارمة في قلب الأنظمة التربوية، إذ تنحو المدرسة إلى أن تكون مدرسة افتراضية بتأثير الثورة الرقمية الهائلة في مجال التواصل الاجتماعي. وقد أفرغت المدرسة التقليدية من مضامينها التربوية تحت تأثير الثورة الصناعية التي استطاعت أن تغير جذريًّا في التكوينات الهيكلية والبنيوية للتربية التعليم.

ومع موت المدرسة وتقلُّص دورها مع أزمة كورونا ومطارق الثورة الصناعية الرابعة فرض على الأُسرة اليوم أن تسترجع دورها القديم الجديد في تربية الأطفال وتنشئتهم والعناية بهم، فالأطفال والناشئة اليوم يلوذون بالأُسرة ويعيشون في أحضانها. ومهما تكن حدود هذه الأزمة زمنيًّا فإنَّ الأُسرة لن تتخلى عن دورها الحيوي مع تنامي مظاهر الرقمية في المجتمعات الافتراضية، ومع احتمالات متجددة لانتشار الأوبئة والكوارث مستقبلا.

ولا يعني الترحيب بدور الأُسرة وعودتها المظفَّرة للقيام بأدوارها الحيوية أننا نقلب ظهر المجن للمدرسة، فالمدرسة ومؤسسات التنشئة الاجتماعية ستكون، وستبقى، المؤسسة التي لا يمكن للمجتمع أن يتخلَّى عن أدوارها الحيويَّة والحضاريَّة في المجتمع. ولا بدَّ لنا من التأكيد على موقع المدرسة الأساسي في المجتمع الحديث. فالمدرسة تشكل نسقًا حيويًّا في البنية المجتمعية. ولها أدوار لا يمكن للأُسرة أن تقوم بها، ولا يمكن الاعتماد اليوم كليًّا على الأبوين والأجداد والأقارب في تربية الأطفال ورعايتهم، إذ لا تتوفر دائمًا المساحات الحيوية للطفل اجتماعيًّا وطبيعيًّا مثل الحقول أو الحدائق والملاعب الآمنة التي تمكِّن

الأطفال من تصريف طاقاتهم، وتعلم المهارات الحركية والاجتماعية الأساسية، والاختلاط مع أطفال آخرين. ولكنَّ جلَّ ما نتمناه أن تتحوَّل المدرسة من صيغتها الكلاسيكية القديمة التي تعتمد أكثر المناهج والطرائق والفلسفات القادرة على استلاب عقول الأطفال وذكائهم، أي المدرسة التقليدية الغارقة في مستنقعات التلقين والضبط، وتكريس ثقافة الذاكرة ومحورية المعلم، إلى المدرسة الحديثة الإلكترونية التي تتوافق مع مرتكزات الذكاء الاصطناعي ومع الثورة الرقمية والتي تناشد في الأطفال ذكاءهم وإبداعهم وقدراتهم الابتكارية الخلَّاقة في زمن لا يكون فيه أهمية لغير الإبداع والاختراع، والابتكار، والاستقصاء، والاستكشاف.

فالتحديات التي فرضها فيرس كورونا يحتاج منا اليوم إلى جهود كبيرة في مجال العلوم الإنسانية، ويمكن القول: إنه لا توجد حتى اليوم إجابات جاهزة عن طبيعة هذه التحديات التي تواجه الأطفال والناشئة والأُسر في هذه المرحلة. فتدمير الفضاء المدرسي وتحوله إلى عالم افتراضي أو الانتقال إلى التعليم الافتراضي يطرح كثيرًا من المشكلات الذهنية والعقلية عند الأطفال. وهنا يجب علينا القول بأن تغييب الواقع الاجتماعي للطفل يبقى كارثيًّا إذ لا شيء يعوض القطيعة بين الطفل والطبيعة أو بين الطفل ومؤسساته الاجتماعية.

ومن هنا، نعتقد ومن جديد أنَّنا في أمسِّ الحاجة إلى تعاون كبير بين المفكرين في مجال علم النفس والتربية والمجتمع لدراسة هذه الوضعية. كما يحتاج الأمر إلى تضافر كبير بين المؤسسات التربوية والاجتماعية لوضع الأُسس العملية للتفاعل بين أفراد الأُسرة ووقاية الأطفال من وضعية العزلة والانقطاع الاجتماعي.

مراجع الفصل الثَّالث

- Save the Children International (2020) . The HIDDEN impact of COVID-19 ON CHILD POVERTY . A GLOBAL RESEARCH SERIES. Op.Cit.

- ACAPS (2020) GLOBAL ANALYSIS COVID-19: Impact on education. COVID-19: Thematic series on education. November 2020. available at: https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/20201102_acaps_thematic_series_review_of_covid-19_impacts_on_global_education.pdf. accessed on 19/12/2020.

- Bangani . Zandile (2020). The impact of COVID-19 on ed-ucation. September 03. 2020. peoplesdispatch.org. https://peoplesdispatch.org/2020/09/03/the-impact-of-covid-19-on-education/. Accessed on 19/12/2020.

- Banque mondiale(2020). Simulating the Potential Impacts of the COVID-19 School Closures on Schooling and Learning Outcomes: A set of Global Estimates". 18 juin 2020: https://www.worldbank.org/en/topic/education/publication/ simulating-potential-impacts-of-covid-19-school-closures-learning-outcomes-a-set-of-global-estimates.

- ECLAC . Economic Commission for Latin America (2020) "The social challenge in times of COVID-19". available at https://repositorio.cepal. org/bitstream/. han-dle/11362/45544/1/S2000324_en.pdf

- Economist (2020). he risks of keeping schools closed far outweigh the benefits. 18/Jully/2020. https://www.economist.com/leaders/2020/07/18/the-risks-of-keeping-schools-closed-far-outweigh-the-benefits . showed at 16/12/2020.

- Edwards. Jess (2020) The impact of COVID-19 on children's lives. Save the Children International. Protect a Generation: The impact of COVID-19 on children's lives. 19/9/2020 | Re-source Centre (savethechildren.net). accessed on 18/12/2020.

- Global Partnership for Education (GPE). "Opinion: Don't let girls' education be another casualty of the coronavirus". 1 May 2020. available at https://. www.globalpartnership.org/news/opin-ion-dont-let-girls-education-be-another-casualty-coronavirus.

- Gómez-Pinilla. F.(2008). Brain foods: the effects of nutrients on brain function. Nat Rev Neurosci 9. 568–578 (2008). https://doi.org/10.1038/nrn2421.

- Human right Watch (2020). COVID-19 and Children's Rights . APRIL 9. 2020. COVID-19 and Children's Rights.pdf (re-lief-web.int). accessed on 19/12/2020.

- Robson . David (2020). How Covid-19 is changing the world's children. 4th June 2020. https://www.bbc.com/future/arti-cle/20200603-how-covid-19-is-changing-the-worlds-children. Accessedon 17/12/20220.

- SAVE OUR FUTURE(2020). Averting an Education Catastro-phe for the World's Children. White-Paper-FINAL.pdf (re-liefweb. int). accessed on 19/12/2020.

- Save the Children (2020)2 . SAVE OUR EDUCATION. Save Our Education: Protect every child's right to learn in the CO-VID-19 response and recovery | Resource Centre (savethechildren.net). accessed on 19/12/2020.

- The world bank(2020). Simulating the Potential Impacts of the COVID-19 School Closures on Schooling and Learning Out-comes: A set of Global Estimates.18/6/2020. Simulating the Po-tential Impacts of the COVID-19 School Closures on Schooling

and Learning Outcomes: A set of Global Estimates (worldbank.org). accessed on 19/12/2020.

- UNESCO (2020).”COVID-19 Education Response: How many students are at risk of not returning to school?” advocacy pa-per. June 2020.

- UNESCO. Global Education Monitoring (GEM) Report. 2020: Inclusion and education: all means all. 2020. available at https://unesdoc.unesco.org/ .ark:/48223/pf0000373718.

- United nation (2020). Policy Brief: The Impact of COVID-19 on children 15 APRIL 2020. policy-brief-on-covid-impact-on-children-16-april-2020.pdf (who.int) accessed on 19/12/2020.

- YoungMinds (2020). Reports: Coronavirus: Impact on Young People with Mental Health Needs. Coronavirus: Impact on Young People with Mental Health Needs. Accessed on 1/1/2021.

– البنك الدولي (٢٠٢٠). جائحة كورونا: صدمات التَّعليم والاستجابة على صعيد السياسات، تقرير مايو، واشنطن، ص ٦.

– النمري، نادين (٢٠٢٠). «كورونا» تلقي بظلال سلبية على مؤشر تنمية الطلاب الصغار، جريدة الغد، ٢٣ سبتمبر. http://bitly.ws/aMps

– اليونيسكو (٢٠٢٠). موجز سياساتي: التعليم أثناء جائحة كوفيد-١٩ وما بعدها، أغسطس، ص٦.

– حسن، نوران (٢٠٢٠). الثقافة السياسية ونظم التعليم ما بعد كورونا، المعهد المصري للدراسات، ١٦ سبتمبر ٢٠٢٠. شوهد في ١٥/ ١٢/ ٢٠٢٠.
http://bitly.ws/aMVD

– روبسون، ديفيد (٢٠٢٠). فيروس كورونا: كيف يؤثِّر الوباء على حياة الأطفال ومستقبلهم؟ ١٢ يونيو. https://www.bbc.com/arabic/vert-fut-53014381
شوهد في ٢/ ١/ ٢٠٢١.

- منظمة العمل الدولية (٢٠٢٠). كوفيد-١٩ قد يرغم ملايين أُخرى من الأطفال على العمل، ١٢ يونيو.
https://www.ilo.org/global/about-the-ilo/newsroom/news/WCMS_747771/lang--ar/index.htm

- منظمة العمل الدولية (٢٠٢٠). كوفيد-١٩ قد يرغم ملايين أُخرى من الأطفال على العمل.

- هيئة الأمم المتحدة (٢٠٢٠). موجز سياساتي: التعليم أثناء جائحة كوفيد - ١٩ وما بعدها.

-أخبار الأمم المتحدة (٢٠١٩). تقرير أممي يشير إلى أن عام ٢٠١٨ شهد أعلى مستويات مسجلة لأعداد الأطفال القتلى أو الجرحى في الصراعات المسلحة، https://news.un.org/ar/story/2019/07/1037561

-أخبار الأمم المتحدة، ٢٠ سبتمبر (٢٠٢٠). تجنيد الأطفال
https://news.un.org/ar/story/20

الفصل الرَّابع

التعليم عن بُعْد بوصفه خيارًا استراتيجيًّا: تجارِب عربية وعالمية

«عقب الجائحة لجأت معظم أنظمة التعليم في العالم إلى تدابير تتعلَّق بالتعلم عن بُعْدٍ وبدأت رحلة التعليم الإلكتروني بشكل عام عبر منصات رقمية متنوعة» اليونسكو

١- مقدِّمة:

أثرت الأزمة الناجمة عن ظهور جائحة كورونا في مستقبل الحياة ونوعيتها لجميع سكان الكوكب، ولاسيَّما الأطفال والشباب. وفي ظلِّ هذا المشهد المأساوي أصيب ملايين البشر بالذعر والخوف وتعطَّلت مصالحهم، وأصيبوا بحالة من الاضطراب والفوضى المدمّرتين للحياة. فقد فُرِض على الجميع حجرٌ صحيٌّ شامل في معظم دول العالم لمنع انتشار العدوى وتقليل معدلات الوفيات. وترتَّب على المؤسسات التعليمية أن تتكيَّف بسرعة مع هذا الوضع الجديد، وأن تعمل على تبنّي نموذج التعليم الإلكتروني عن بُعْدٍ كوسيلة حيوية لحماية الأطفال والناشئة وضمان تعلُّمهم.

وقد كشفت الجائحة عن الأزمة الخفية لأنظمة التعليم في العالم، وأظهرت عجزها وضعفها البالغ أمام الأزمات والصدمات التي يمكن أن تواجهها في المستقبل. ولئن لامست الجائحة جميع وجوه الحياة، فإنَّ التعليم كان الأكثر تأثرًا. إذ فرضت الجائحة على المدارس والحضانات والجامعات أن تغلق أبوابها، وانقطع أكثر من ١,٦ مليار طفل وشاب عن التعليم، كما ذكرنا آنفًا. ووجد الطلبة أنفسهم فجأة في أكثر من ٢٠٠ دولة مجبرين على التعلم في المنزل بواسطة التعليم عن بُعْدٍ. وبعد أن كانت المؤسسات التعليمية تنظر إلى التعليم الإلكتروني كنوع من الترف، أصبحت تنظر إليه باعتباره ضرورة حيوية، ووسيلة لا بدَّ منها لتمكين مئات الملايين من الطلاب والأطفال في العالم من التعلم، بعد العطالة التي ضربت مدارسهم ومؤسساتهم التعليمية. وعلى الرغم من تعرض العديد من البلدان في السابق لكوارث طبيعية وبشرية، فإنها لم تلجأ

إلى استخدام التعليم عن بُعْدٍ كحل لتلك الأزمات بالطريقة الشاملة نفسها التي تمَّ بها تطبيقها في أعقاب أزمة فيروس كورونا (Al Lily. et all.2020).

وإزاء هذا الإغلاق المدرسي والانقطاع الشامل للتعليم الذي امتدَّ إلى كامل المعمورة، لجأت الدول إلى التعليم الإلكتروني لتعويض الطلبة عن قطيعتهم التربوية عن مؤسساتهم التعليمية. ولجأت الأنظمة التعليمية إلى موجة التعليم عن بُعْدٍ عبر الراديو والإنترنت والتلفزيون وغيرها من الوسائل والوسائط الإلكترونية الممكنة. لكن المشكلة كمنت في قدرة الأنظمة التعليمية على مواكبة التعليم عن بُعْدٍ في حالة الطوارئ بما لديها من إمكانات وخبرات وبِنَى لوجستية تحتيَّة. وهنا تثور أسئلة إشكاليَّة مهمة حول الكيفيات التي تمَّ فيها هذا الاعتماد ضمن متغيرات تتعلق بالتطور التعليمي والتهيؤ التكنولوجي اللوجستي لمواجهة تحدي الانقطاع والإغلاق.

استدعى هذا الوضع الجديد من المفكرين التربويين إعادة التفكير في منظومة التعليم من حيث فلسفته وأهدافه ومناهجه ووسائله، ودراسة كل السيناريوهات المستقبلية والمتوقَّعة. وأحدث هذا النمط من التعليم خللًا واقعيًا ونفسيًا وتربويًا تمثَّل في عدم قدرة المؤسسات التعليمية على ركوب أمواجه، وتوظيفه بديلًا مؤقتًا أو دائمًا للتعليم التقليدي. وهكذا فرضت أزمة كورونا عبئًا ثقيلًا على كاهل قطاع التعليم، فأربكت خططه المرحلية، وفرضت تعديلات جذريَّة على أدائه. وقد «شهدنا انتقالًا فجائيًّا وسريعًا من التعليم التقليدي إلى التعليم عن بُعْدٍ، في خضم سرعة تفشي جائحة كورونا، ولم يكن فيه لدى المؤسسات والمدارس الوقت الكافي لإجراء انتقال مرحلي سلس ويتسم بالمرونة» (عودة، ٢٠٢٠).

ويرى العديد من الأكاديميين والمتخصصين، ومنهم الخبير في البنك الدولي خايمي سافيدرا أنَّ «التحدي الأول والمباشر الذي يواجه مؤسسات التعليم يكمن في كيفية التصدي لهذه الجائحة والحدِّ من آثارها السلبية على عملية التعليم والتعلُّم، وكذلك في كيفية الاستفادة من هذه التجربة لتطوير البرامج والمناهج

وتأمين العودة الآمنة والسريعة إلى مسار التحسين المتواصل للعملية التربوية والتعليمية». ويؤكد هؤلاء الخبراء المتمرسون «على ضرورة عدم الوقوف عند مرحلة التفكير في كيفية التصدي لهذه الأزمة الخانقة، إذ لابد للقائمين على إدارة وتسيير المؤسسات التعليمية أن يفكروا أيضًا وبمهنية عالية في كيفية الخروج منها وهم أقوى من ذي قبل» (العلي، ٢٠٢٠).

وسعيًا منها إلى الحدِّ من آثار هذا الوضع الخطير، اعتمدت الحكومات في كل مكان من العالم شمله الإغلاق المدرسي التدخل السريع والتواصل المباشر مع العائلات والتلاميذ عبر الإعلام ووسائل التواصل الاجتماعي، لاتخاذ التدابير المناسبة لمواجهة الانقطاع التربوي وتحقيق استمرارية التعليم وتعويض الطلاب عمَّا فاتهم من دروس ومحاضرات. وسرعان ما تمَّ الاعتماد على التعليم الإلكتروني لعلاج الآثار السلبية الناجمة عن الإغلاق. وتبين أن التعليم الرقمي الإلكتروني، قد أظهر- مهما تكن عيوبه ونواقصه- مرونة كبيرة ونجاعة واسعة في البلدان المتطورة تكنولوجيًّا واقتصاديًّا وتربويًّا (بوسيس، ٢٠٢٠، ٢٨).

وهكذا استجابت أنظمة التعليم في جميع أنحاء العالم بسرعة للتكيف مع الواقع الجديد عبر التعليم عن بُعْدٍ، فحشدت طاقاتها وقدراتها اللوجستية لحماية صحة الطلاب والمعلمين وضمان تعليهم. ويمكن القول في هذا السياق: إن الأنظمة التعليمية العالمية استبدلت التعليم التقليدي عن قرب بالتعليم الإلكتروني عن بُعْدٍ كأداة دفاعية، واعتمدته وسيلة لا مفرَّ منها في مواجهة الإغلاق المدرسي.

وتفيد التقارير الأممية أن ٩٠٪ من جميع البلدان اعتمدت التعلم عن بُعْدٍ منهجًا أساسيًّا في التعلُّم والتعليم، وبموجب هذه السياسة تمَّ استخدام المنصَّات الإلكترونية والإنترنت أو التلفزيون أو البث في الراديو في عملية التعليم والتعلم بديلًا للتعليم التقليدي. وخلصت دراسة استقصائية أجرتها (اليونسكو، ٢٠٢٠) إلى أن معظم أنظمة التعليم في٦١ دولة تم سؤالها، قد نفذت تدابير تتعلق بالتعلم عن بُعْدٍ. حيث يتم التعليم عن بُعْدٍ وعلى منصَّات رقمية متنوعة في

جميع أنحاء العالم. ولابدَّ من الإشارة في هذا السياق إلى استثناء السويد التي لم تغلق مدارسها الابتدائية. إضافةً إلى ذلك، تستخدم الحكومات في جميع أنحاء العالم المنصات والتقنيات الإلكترونية لتوفير فرص التعلم عن بُعْدٍ للطلاب أثناء إغلاق المدارس، يدعمها في ذلك البنك الدولي (UNESCO. 2020).

وتجدر الإشارة في السياق نفسه إلى الفجوة الرقمية التي ستؤدي إلى توليد تفاوتات طويلة الأمد في المستقبل. إذ كانت القدرة على التعامل مع إغلاق المدارس، تزيد وتنقص اعتمادًا على مستوى التطور، مع وجود تباينات قوية جدًّا، من ذلك أنّه خلال الربع الثاني من عام ٢٠٢٠، توقف ٨٦٪ من طلاب المدارس الابتدائية عن الدراسة في البلدان ذات مؤشر التنمية البشرية المنخفض، في مقابل نسبة ٢٠٪ فقط في البلدان ذات مؤشر التنمية البشرية المرتفع جدًّا. (Programme des Nations unies. 2020). وتمَّ التأقلم سريعًا مع هذا النوع من التعليم، ووضع ما أمكن من المواد والمحتويات التعليمية الرقمية في متناول التلاميذ، ولاسيَّما الدروس المعزّزة بمقاطع الفيديو والبيانات والرسوم التفاعلية والبرامج الذكية، وذلك عن طريق المنصات التعليمية. وعلى خلاف ذلك وجدت البلدان النامية والفقيرة نفسها في وضعية لا تحسد عليها من حيث غياب البنية اللوجستية للتعليم الإلكتروني، ولاسيَّما الشبكة العنكبوتية (الإنترنت)، التي لا تتوفَّر غالبًا، وإن توفرت، كانت بطيئة، ولا تفي بأغراض التعليم.

ونظرًا لاستمرار الجائحة وتعاظم تأثيرها، كان على الأنظمة التعليمية أن تستمرَّ في تناوبات الإغلاق، وإعادة الفتح على إيقاع تقدم الفيروس أو تراجعه. وقد عمل الكثيرُ من الدول على رفع القيود والحظر العام من أجل المحافظة على الاستقرار الاقتصادي وشمل ذلك إعادة فتح المدارس ولاسيَّما مع البوادر الأولى لمظاهر الاستقرار في منحنيات الخطر الناجم عن الجائحة. لكن بعض الدول كانت أكثر حذرًا وخوفًا من «موجة ثانية» للفيروس. وفي منتصف

يوليو ٢٠٢٠، التحق أكثر من مليار طالب، أي ما يعادل ٦١٪ من إجمالي عدد المتعلمين في العالم بمدارسهم ومؤسساتهم التعليمية (Nations Unies. 2020).

وتبيّن الوقائع أن بعض البلدان أعادت فتح مدارسها وجامعاتها قبل أن تضطرَّ إلى إغلاقها مرة أخرى بعد انتعاش الوباء من جديد في موجته الثانية. وقد تأرجحت أوضاع الإغلاق ما بين مدٍّ وجزر، وإقدام وإحجام وفقًا لمعطيات الحالة الصحية ومدى انتشار الفيروس. وأدَّى ذلك إلى فوضى عارمة في مجال التعليم وفرض على الأنظمة التعليمية تحديات لوجستية كبيرة. وضمن هذه الدوامة من الإقبال والإدبار، ومن المدِّ والجزر بلغت الصعوبة مداها، وجعلت من العسير تطبيق التقويم المدرسي وتنظيم الاختبارات وإقامة برامج تنشيطية. ومع ذلك كله؛ توجَّب على الدول والمنظمات أن تستمر في ضمان رفاهية الطلاب وحمايتهم وتوفير الوجبات المدرسية، والحماية من سوء المعاملة والعنف، والاستجابة لمخاوف المعلمين من حيث الرفاهية وضمان الصحة، والمساعدة عن بعد، بما في ذلك التدريب التربوي في التعلم الإلكتروني.

ومن أجل التكيف مع وضعية التذبذب هذه، قامت كلُّ دولة باتخاذ إجراءات تناسب حركة الفيروس على أراضيها. ومن جملة التدابير لجوء بعض الدول إلى إنشاء نموذج «هجين» يجمع بين مختلف أشكال التعليم، في حين عملت دول أخرى على تقليل أحجام الفصول الدراسية بشكل كبير أو تنظيم فصول دراسية في الهواء الطلق. والمشترك بين مختلف هذه التجارب هو إلزام الطلاب والمعلمين بارتداء الأقنعة والمحافظة على النظام والخضوع لمقاييس الحرارة. وفي مسح شامل مشترك أجري بالتعاون بين اليونسكو واليونيسف والبنك الدولي، أشارت البلدان المشاركة في المسح إلى نيتها في اتخاذ تدابير مختلفة عند إعادة فتح المدارس، منها أنَّ ٢٣٪ منها تخطط لتوظيف المزيد من المعلمين؛ و٢٣٪ تخطط لزيادة وقت الدراسة؛ و٦٤٪ تخطط لإعداد برامج

ترقية؛ و٣٢٪ تخطط لإعداد برامج التعلُّم السريع؛ و٦٢٪ تخطّط لتغيير محتوى البرامج التعليمية. (UNESCO-UNICEF-Banque mondiale.2020).

٢- تحديات الانتقال إلى التَّعليم الإلكتروني:

كان استخدام المحتوى الرقمي في التعليم في جميع أنحاء العالم غير شائع نسبيًّا قبل بدء الأزمة. وكان لدى ٢٠٪ فقط من دول العالم موارد تعليمية رقمية في التدريس، ولكن في عدد محدود من المدارس. وهناك ١٠٪ من الدول كان لديها قدرات تعلُّم رقمية أكبر تقدم بعض المواد التعليمية المتاحة خارج المدرسة. ومع ذلك، ووفقًا للبنك الدولي، لا يوجد بلد لديه منهج رقمي عالمي للتعليم والتعلّم. وترسم هذه الأرقام صورة للجهود التي كان على الحكومات والمدارس بذلها للانتقال بسرعة إلى التعلم عن بُعْدٍ لضمان استمرارية التعلم، في ضوء ما يستدعيه الانتقال إلى التعلم الإلكتروني من شروط، وهي كما تراها بعض الدّراسات ثلاثة: الوصول إلى الإنترنت، والتكنولوجيا المناسبة، ومهارات استخدام التكنولوجيا (Eropeen Datas portal. 2020).

ولا يختلف اثنان في أنَّ تكنولوجيا المعلومات والاتصالات تؤدّي دورًا مهمًّا، حيث تتيح نشر الفصول الدراسية الافتراضية، والوصول المستند إلى البنية التحتية للحاسوب في المختبرات والمناقشات الافتراضية، وأشكال أخرى من التفاعل بين المعلم والطالب (Saba. 2000). والتساؤل الذي يفرض نفسه هنا هو: هل تتوفَّر هذه الشروط الثلاثة في مختلف البلدان؟ وما تأثير الفجوة الرقمية في عملية التعليم الإلكتروني؟

لم يتوقع القائمون على العملية التربوية في جميع أنحاء العالم أنه سيتعيّن عليهم تبنّي التعليم الإلكتروني على نحو خاطف وسريع دون استعداد مسبق، فكان أن شكل هذا الانتقال مفاجأة صادمة للطلاب والمعلمين والمربين وأولياء الأمور، ذلك أنَّه لم تكن لديهم القدرة على المواجهة، إذ تنقصهم الخبرة والأدوات

والمناهج في مجال التعليم والتعلُّم عن بُعْدٍ في حالات الطوارئ. وكان الوضع في البداية غامضًا وضبابيًّا ومشوشًا جدًّا، لذلك شاب هذه المرحلة الخوف والقلق والتوتر والتردد وإحساس بانسداد الآفاق. ثمَّ ما لبث أن بدأ الغموض لاحقًا ينقشع تدريجيًّا، وطفق المجتمع التعليمي (طلاب وتلامذة ومعلمون وأولياء أمور وإداريون ومشرفون) يألف هذه التجربة، وينتظم في سلكها ضمن نسق من التفاعلات الممكنة التي تدخلت فيها الدولة والمؤسَّسات المعنية.

ويُلاحظ في هذا السياق أن تركيز الرأي العام كان على التجارب المحبطة والسلبيّة للتعلم عن بُعْدٍ في حالات الطوارئ. وكان على المعلمين الذين أُجبروا على التعليم عن بُعْدٍ في حالات الطوارئ أن يبذلوا قصارى جهدهم وبإمكانات محدودة؛ لمواجهة الموقف المستجدِّ إزاء ذلك التعليم الذي يمثل تجربة نادرة مختلفة كليًّا عن التعليم التقليدي، وهو ما تطلب درجة عالية من الشجاعة والمهارة، ولاسيَّما فيما يتعلق بتصميم المادة التعليمية إلكترونيًّا، وامتلاك المهارة الرقمية للتواصل مع الطلاب والتفاعل معهم على أكمل وجه. وكانت هذه التجربة الجديدة معقَّدة وتحتاج إلى عدد كبير من الشروط الصعبة لتنفيذها. ومن هذا المنطلق نرى أن هذه التجربة كانت وما زالت محاطة بعدد كبير من الصعوبات والتحديات التي بادرها الباحثون، والدارسون بالبحث ،والتقصّي والتحليل.

وقبل أن نتحدث عن التجارب العالمية في الاستجابة لموجبات الوباء، يجب أن نحدِّد أهم المشكلات التي واجهت الأنظمة التربوية، وأهم التحديات التي تعرقل المسيرة الطبيعية لهذا النمط الجديد من التعليم، والتي يمكن إيجاز بعضها فيما يلي:

نقص الكفاءة والخبرات الإلكترونية عند المعلمين: يتمثل هذا النقص في عدم الاستعداد الفعليِّ لدى المعلِّمين لهذه المرحلة الانتقالية المفاجئة إلى التعليم الإلكتروني عن بُعْدٍ، إذ أنَّ نسبة كبيرة من المعلِّمين ليس لديهم الوسائل اللازمة التي تمكِّنهم من دعم التعليم عن بُعْدٍ. وبعض المعلِّمين لا يملك خبرة كافية في

الجانب التقني الذي يسمح بإدارة عملية التعلُّم وتهيئة المحتوى التعليميِّ الملائم على أكمل وجه. ويلاحظ الخبراء أن التعليم الإلكتروني زاد من أعباء المعلمين ومسؤولياتهم؛ لأنه توجب عليهم التواصل المستمر مع الطلبة بصورة فردية أو جماعية للإجابة عن تساؤلاتهم ومتابعة استفساراتهم أو مناقشاتهم إضافةً إلى متابعة الأنشطة والتمارين وتصحيحها بصورة مباشرة، ومن ثم فإن المعلمين قد وجدوا أنفسهم معنيين بإعداد المحتوى الإلكتروني وتأهيل أنفسهم لاستخدام المنصَّات الإلكترونية المتعددة، والتعرف على ميزاتها وطرق استخدامها. ومثل هذا الأمر يحتاج إلى جهد كبير ووقت طويل. كما أنهم قد وجدوا أنفسهم مجبرين على متابعة الطلبة المشكلين والعناية بهم. وهذا كله يثقل كاهل المعلمين والمربين الذين يريدون فعلًا أن يكونوا صادقين في توظيف التعليم الإلكتروني بصورة صحيحة وفعَّالة. فلا عجب أن تجعل هذه التحديات كثيرًا من المعلمين يستصعبون هذا النمط من التعليم، ويتذمرون من استخدامه.

وتأسيسًا على ما سبق يمكن القول بأن هذا النوع من التعليم يحتاج إلى إعادة إعداد وتأهيل المعلمين إلكترونيًّا بمهارات التواصل عبر المنصات الإلكترونية، وتمكينهم من إعداد المحتوى الإلكتروني وكيفية التعامل مع هذا النوع من التعليم الرقمي عن بُعْدٍ، كما يحتاجون إلى التمكن من إعداد الاستراتيجيات التعليمية قصيرة المدى وبعيدة الأجل، وهي الاستراتيجيات التي يمكنها أن تلبّي الاحتياجات المتنامية للتعليم عن بُعْدٍ (اليونيسكو، ٢٠٠٠).

عدم استعداد المتعلِّمين وأولياء الأمور لمبدأ التعلُّم عن بُعْدٍ: يقال إن الإنسان عدوٌّ ما يجهل. ونتيجةً لانعدام الخبرة الإلكترونية للآباء في مجال التعليم عن بُعْدٍ، لم يحظَ هذا التعليم بقبولهم ورضاهم، وذهب كثير منهم إلى رفضه من منطلق عدم قدرتهم على التكيف مع متطلباته. وممَّا لاشكَّ فيه أن أولياء الأمور يؤدون دورًا مهمًّا في متابعة أولادهم في التعليم ومساعدتهم في التحصيل الدراسي، لكنَّ كثيرًا منهم لم يألفوا هذا النوع من التعليم. وأدى هذا الأمر إلى توليد مشاعر

القلق والتوتر، وهو ما يستدعي الحاجة إلى التأهيل الإلكتروني الذي يساعدهم على تعليم أبنائهم والإشراف عليهم داخل المنزل.

عدم جاهزية البنى التحتية الرقمية: تفتقر البنى التحتية في كثير من الدول والأنظمة التعليمية إلى الجاهزية اللوجستية لاعتماد التعليم الإلكتروني، ويشمل ذلك بنية شبكات الاتصال المتاحة التي تعاني من ضعفٍ كبيرٍ يجعلها غير قادرة على النقل السريع والتواصل المباشر لعرض الدروس والأفلام التعليمية وتقديمها إلى المتعلمين بفاعلية، كما تفتقر كثير من الأنظمة التعليمية إلى وجود المنصات الإلكترونية للتعليم عن بُعْدٍ، وهي الوسائط الأساسية للتفاعل التعليمي بين الطلاب ومعلميهم. يضاف إلى ذلك عدم توفُّر الأجهزة الإلكترونية أحيانا لدى كلٍّ من المعلمين والمتعلمين، ووجود نقص كبير في مختلف التجهيزات الفنية والمساندة الرقمية التي يحتاج إليها هذا النوع من التعليم. ويمكن القول بصورة موجزة: إنَّ التحديات التقنية البنيوية التي تواجه التعليم الإلكتروني تتمثل في ضعف شبكات الاتّصال، والضغط المتزامن على شبكات الإنترنت، ومشكلة الوصول إلى المنصات الإلكترونية. ومثل هذا النقص نجده واضحًا في البلدان النامية حيث تعاني من هشاشة البنية الرقمية، وارتفاع كلفة الوصول إلى الإنترنت.

اضطرابات ناتجة عن الفجوة الاجتماعية الرقمية: يتضح هذا الأمر في مختلف الأنظمة العالمية حيث يوجد تفاوتٌ اجتماعي طبقي في مستوى الدخول المادية للأُسر، وفي درجة قدرتها على تملك الأجهزة والوسائط المطلوبة للتعليم الإلكتروني، ولاسيَّما فيما يتعلق بعدد أفراد الأُسرة، والفسحة المكانية الممكنة. فالتعليم الإلكتروني يحتاج إلى الأجهزة الإلكترونية، وأهمها وجود حاسوب أو هاتف لوحي يكون مجهزًا بالبرامج والمواصفات المطلوبة. يضاف إلى ذلك تأهيل الطلبة لاستخدام هذا النوع من التعلم. وهذا الأمر يشكل تحديًا لدى بعض العائلات من ذوي الدَّخل المحدود، ولاسيَّما العائلات التي تعاني من أوضاع ماديَّة صعبة، وازدادت استفحالًا في ظل انتشار جائحة كورونا.

عدم قدرة المتعلِّمين في التعليم المهنيّ والتقنيّ على التعلُّم الافتراضي: يواجه الأكاديميون والمعلمون مشكلة تنوع التخصصات الأكاديمية والمقرَّرات المدرسية التي لا تنسجم مع طبيعة التعليم الإلكتروني، مثل المقرَّرات العلمية والفنية: كالموسيقى والمسرح والمختبرات العلمية والرسم والتصوير وغير ذلك من الاختصاصات التي لا تقبل وضعيَّة الصفوف، ومنها خاصَّة بعض التخصّصات التي تتطلَّب أعمالًا تطبيقية وتدريبات وتقييمات مباشرة في ورش العمل (OECD. 2020).

ضعف الدعم الفني: تحتاج المنصَّات التعليمية المعقَّدة في بنيتها ووظائفها إلى كثيرٍ من المهارات ودرجة عالية من الإتقان والفاعلية. وتظهر الممارسة الحيوية لهذه المنصَّات وجود عدد من الثغرات والصعوبات التي لا يمكن للمعلم أو المتعلم أن يجد الحلول المناسبة لها في الوقت المناسب، وغالبًا ما يحتاج المعلمون إلى الدَّعم الفني من أجل الاستخدام الأمثل لها. ويبن واقع الحال غياب مثل هذا الدعم حتى في أفضل الجامعات والمؤسَّسات التعليمية. وقد أعرب كثير من المعلمين عن الحاجة الماسَّة إلى الدعم الفني المباشر والمستمرِّ لحلِّ المشكلات، ودعم كلٍّ من: المعلم والطالب وأولياء الأمور أثناء استخدام هذا النوع من التعليم. وغالبًا ما يطالب المعلمون بوجود مكتب للمساعدة الفنية الفورية أثناء الدراسة يكون بإمكانه أن «يجيب عن جميع التساؤلات ويساعد على حل كل المشكلات التي قد تعترض كل من يستخدم هذا النوع من التعليم» (بو قحوص، ٢٠٢٠).

ضعف البيئة التشريعية للتعليم الافتراضي: بيَّنت التجربة وجود نقص كبير في القوانين والتشريعات والسياسات الناظمة لعملية التعليم الإلكتروني. وقد لاحظنا أن كثيرًا من المؤسسات العلمية ولاسيَّما الجامعات، لم تستطع اتّخاذ القرارات المناسبة لاعتماد التعليم الإلكتروني؛ وذلك نظرًا لغياب القوانين والتشريعات التي تسمح بذلك. وكان على جامعة الكويت على سبيل المثال، أن تنتظر طويلًا القرارات السياسية والتشريعات الجديدة لكي تتَّخذ قرارات

الانتقال إلى التعليم الإلكتروني؛ لأن اتّخاذ أي قرار يجب أن يتمَّ في ضوء التشريعات القانونية الناظمة للتعليم في الدولة على أعلى المستويات. ولاحظنا في هذا السّياق أيضًا، أن المؤسسات الخاصة من جامعات ومدارس كانت سبَّاقة في اعتماد التعليم الإلكتروني نظرًا للحرية التي تتمتَّع بها في وضع التشريعات القانونيَّة لأنظمة عملها. وغنيٌّ عن التَّذكير أنَّ أغلب الدول لم تعرف مثل هذه التشريعات من قبل لضبط التعليم الإلكتروني أو حتى التعليم عن بُعْدٍ، «فلا توجد سياسات أو قوانين تنظم استخدام هذا النوع من التعليم، مثل: ضوابط الحضور والالتزام بهذا النوع من التعليم، وحل الأنشطة والتمارين التعليمية، وإدارة الامتحانات، ودرجة التزام المعلمين بالتفاعل المباشر مع الطلبة، وتوزيع الدرجات»(بو قحوص، ٢٠٢٠).

إشكالية التقويم وأساليبه: برزت إشكالية التقويم بوصفها إحدى الصعوبات التي واجهت هذا النوع من التعليم منذ البداية، لكننا لاحظنا أن المنصَّات التعليمية تساعد كثيرًا في ضبط الاختبارات. ويمكن القول -من وجهة نظرنا- أنَّ الاختبارات الإلكترونية قد تكون أفضل بكثير من الاختبارات التقليدية المعتادة عندما يمتلك المعلمون الخبرات الإلكترونية للتعامل معها. ومع ذلك يظلُّ السؤال قائمًا: هل يمكن اعتماد الاختبارات التقليدية التي اعتاد عليها الطالب والمعلم، ولاسيَّما تلك التي يتم فيها التقويم النقدي البنائي أو التكويني؟ وجوابًا عن هذا السؤال، نعتقد أن ما هو متاح من منصات ومهارات تقنية ومضامين إلكترونية تسمح لنا في المستقبل بتطوير آليات التقويم ومهاراته؛ لتحقيقِ أفضل المستويات في تقييم الطالب علميًّا ومعرفيًّا» (بو قحوص، ٢٠٢٠).

٣- التجربة الصينيَّة في الانتقال إلى التعليم الإلكتروني:

شكلت أزمة كورونا حافزًا على الإبداع والابتكار في قطاع التعليم والتعليم الإلكتروني، وتجلَّى ذلك في ظهور مبادرات إبداعية خلَّاقة على مستوى الدول

والمؤسَّسات العلمية. من ذلك مثلًا نشير إلى أنَّه قد تمَّ تطوير أشكال التعليم عن بُعْدٍ بفضل التدخُّل السريع للدول والمؤسسات التعليمية في جميع أنحاء العالم لضمان استمرارية التعليم والمحافظة على جودته. وقد أبدعت بعض الدول والحكومات في الاستجابة الخلَّاقة للتعليم الإلكتروني، واستطاعت أن تقدّم للإنسانية تجاربًا مميزة في هذا المجال يمكن الاستفادة منها في مراحل تاريخية مستقبليَّة. ويمكن الإشارة في هذا السياق، على وجه الخصوص، إلى التجربة الصينية المتميزة في ميدان التحوُّل إلى التعليم الإلكتروني.

لمّا كانت الصّين أولى الدول المتضرّرة من الفيروس، فقد لجأت إلى الحجْر الصحي الشامل، وتمَّ إغلاق جميع المؤسسات التعليمية، ثمَّ لجأت إلى منصَّات التعليم الإلكتروني لضمان استمرارية التعليم. وبدأ ما يقرب من ٢٠٠ مليون طالب في المرحلتين: الابتدائية والثانوية في الصين فصولهم الدراسية الجديد عن طريق المنصَّات الإلكترونية في التاسع من شهر فبراير ٢٠٢٠، ولجأت الصين إلى التعلّم المتزامن لتكون تجربتها أهم تجربة تربوية في تاريخ البشرية في هذا المجال. وطلبت وزارة التعليم الصينية من جميع الطلاب في جميع المراحل البقاء في منازلهم ومواصلة تعليمهم عبر الإنترنت، وشمل ذلك في المستوى الجامعي نحو ٣٠ مليون طالبٍ في ٣,٠٠٠ مؤسسة علمية (ربداوي، ٢٠٢٠).

وفي خضمّ هذه التجربة أطلقت وزارة التربية في الصين مبادرةً بعنوان «ضمان انتظام التعلُّم رغم تعطُّل العملية الدراسية»، وتمكَّنت الوزارة في غضون أسبوعين، ورغم حظر عقد أي اجتماع شخصيّ، من تنظيم سلسلة من المؤتمرات عبر الإنترنت مع عدد من الوكالات المعنية بالإدارة المدرسية والجهات المنظِّمة للدورات والمزوِّدة للمنصَّات الإلكترونية وخدمات الاتصالات وغيرها من الجهات المعنية، من أجل التخطيط للإقلاع بهذه المبادرة وتنفيذها.

وتعتمد هذه المبادرة على فكرة الاستفادة من التعليم عن بُعْدٍ لتحقيق ما يُسمَّى «التعليم المرن» Flexible education؛ وهو تعليمٌ يقوم على

استراتيجية تربوية محورها المتعلِّم، وعلى توفير خيارات متعدِّدة تتيح للمتعلِّم المرونة في التعلُّم من جهة الزمان والمكان، والموارد المتاحة للمعلِّم والمتعلِّم، والمقاربات التعليمية، وأنشطة التعلُّم، والدَّعم المتاح للمعلِّم والمتعلِّم، للوصول إلى تعلُّم سهل وفعَّال وملتزم. وقد تمثَّل التحدي الأكبر الذي واجه المعنيين بهذه المبادرة في ضمان انتفاع جميع الطلبة بفرص التعلُّم الرقمي، وفي استعداد المعلِّمين لإعداد الدروس ووضعها في الإنترنت، مما حثَّ وزارة التربية على التكاتف مع وزارة الصناعة وتكنولوجيا المعلومات لتحقيق الأهداف التَّالية:(ربداوي، ٢٠٢٠):

- حشد إمكانات أبرز مزوِّدي خدمات الاتصال بهدف تعزيز سرعة الاتصال بالإنترنت لتيسير التعليم عن بُعْدٍ، لاسيَّما في المناطق التي تفتقر إلى الخدمات الكافية.
- رفع سرعة منصات خدمة التعليم الإلكتروني الرئيسة، والارتقاء بإمكانات «المنصة السحابية الوطنية للموارد التعليمية والخدمات العامة» لتتمكن من سدِّ احتياجات ملايين المتصفّحين الذين يزورونها في مواعيد متزامنة.
- حشد الموارد المجتمعية لتوفير المقرَّرات والموارد التعليمية في الإنترنت. وقد أدَّى هذا الحشد إلى توفير ما يزيد على ٢٤ ألف مقرر في الإنترنت لطلبة الجامعات، وإطلاق ٢٢ منصَّة تعليمية معتمَدة في الإنترنت، يُدار معظمها بتقنيات الذكاء الاصطناعيّ، بهدف توفير الدروس المجانية لطلبة المرحلتين: الابتدائية والثانويَّة.
- توجيه المدرسين نحو منهجيات التعليم الإلكتروني، إضافةً إلى اعتماد منهجيات ملائمة تتناسب مع الظروف والجاهزية الإلكترونية على المستوى المحلي لتيسير عملية التعلُّم، سواء باستعمال المنصات الإلكترونية أو البث التلفزيوني الرقمي أو تطبيقات الهواتف المحمولة.
- تعزيز الأمن والسَّلامة في الإنترنت (أمن المعلومات) بالتَّعاون مع قطاع الاتصالات ومزوِّدي الإنترنت.

- تقديم الدعم النَّفسي والاجتماعي والدُّروس اللازمة في هذا الصدد من أجل رفع مستوى الوعي بهذا الفيروس وكيفية الوقاية منه.

سلَّط نجاح هذه التَّجربة الضَّوء على أهمية إقامة شراكات تجمع بين الهيئات الحكومية على الصعيدين: الوطني والمحلي والقطاع الخاص والمجتمع المدني، لتوفير تسهيلات للتعلُّم عن بُعْدٍ. «وقد تعلَّمنا من التجربة الصينية أن نجاح تجربة التعلُّم عن بُعْدٍ في المجتمعات الراغبة باعتماد هذا النوع من التعليم منوطٌ بتوفير: بنية تحتية موثوقة للاتصالات، وموارد تعليمية رقمية مناسبة، وأدوات تعليمية مريحة وسهلة، ومنهجيات تعليم فعَّالة، ومؤسسات تعليمية، وخدمات فعَّالة لدعم المدرسين والمتعلِّمين، وتعاون وثيق بين الحكومات والشركات والمدارس» (ربداوي، ٢٠٢٠).

٤- تجارب عالمية ناجحة:

مع انتشار فيروس كورونا في مختلف دول العالم، وانتشار الأخبار عن التجربة الصينية في التعليم عن بُعْدٍ، أخذ العديد من الجامعات والمدارس في معظم الدول بدراسة إمكان تحويل طلابها خلال هذه المرحلة إلى التعليم الإلكتروني. وقامت معظم المؤسسات والشركات التي تمتلك حلولًا تقنية مفيدة لهذا النوع من التعليم بوضع هذه الحلول - مجانًا في غالب الأحوال- تحت تصرُّف الأهل والمعلمين والمدارس لمساعدتهم على تيسير عملية تعلُّم الطلاب وتقديم الرعاية الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي لهم أثناء فترة إغلاق المدارس. وثمة تجارب دولية عديدة نجحت في هذا المجال، نذكر منها:

في تشيلي، تشكلت هيئة تعليمية جديدة لتطوير سلسلة من الدروس الإذاعية لمدة ٣٠ دقيقة لطلاب المرحلة الثانوية الذين ليس لديهم إمكانية الوصول إلى التعلم عبر الإنترنت. وتلك المبادرة، التي أطلق عليها المعلمون اسم La Radio Enseña، تدعمها منظمة المجتمع المدني Enseña Chile.

وسرعان ما تحوَّلت الدروس الإذاعية من توزيعها من قِبَلِ عدد قليلٍ من المحطات الإذاعية إلى بثّها عبر أكثر من ٢٤٠ محطَّة بعد شهرٍ واحدٍ فقطً من إغلاق المدارس.

وعلى المنوال نفسه تشكَّل في بريطانيا اتّحاد من المعلمين القلقين بشأن استمرارية التعلم لطلابهم عندما كانت المدارس على وشك الإغلاق، وطوُّروا في غضون أسبوعين فصلا دراسيا عبر الإنترنت، وأسَّسوا مركزًا للدعم اللوجستي لمساعدة المعلمين وأولياء الأمور على مساندة أطفالهم في عملية التعلُّم. وكانت هذه المبادرة المسمَّاة «أكاديمية أوك الوطنية»، خطوة مهمة في رسم ملامح استراتيجية الحكومة البريطانية للتَّعليم الإلكتروني (Vegas. et all. 2020).

وشرعت وزارة التعليم في البيرو استجابةً لإغلاق المدارس، في العمل على بناء استراتيجية طموحة للتعلُّم عن بُعْدٍ على المستوى الوطني تُسمَّى Aprendo en Casa باستخدام قنوات متعددة (التلفزيون والراديو والموارد عبر الإنترنت). وتمَّ تسجيل الدروس المتوافقة مع المناهج الدراسية، لجعل المحتوى التعليمي الإلكتروني للبرنامج ممتعًا. واستعانت الوزارة بجهات فاعلة من الخبراء والفنيين والمبدعين في مجال المنصَّات وبناء المحتوى الإلكتروني. وبعد بداية التنفيذ الأول للخطّة، طلبت الحكومة من قادة المدارس والمعلمين وأولياء الأمور تقديم رأيهم وتعليقاتهم ونصائحهم في مدى تلبية الخطة للأهداف التعليمية من أجل تطويرها وصقلها في ضوء التَّجربة الحيَّة. وبعد فترة قصيرة ارتفعت نسبة المستخدمين للخطة إلى ٧٤٪ بين الطلَّاب. وقد عبّر ٥٩٪ من أولياء الأمور عن رضاهم عن البرنامج، وأعلن أكثر من ٩٠ ٪ من المعلمين أنَّهم كانوا على اتّصال منتظم مع مديري المدارس والطلاب. وأظهرت دراسة حديثة أنَّ إحساس المعلمين بالنجاح كان أعلى في أنظمة المدارس التي كانت تتمتَّع بظروف عمل عن بُعْدٍ قويَّة، بما في ذلك التواصل، والتدريب والتعاون والتوقعات العادلة والاعتراف بجهودهم (Vegas. et all. 2020).

ومن التجارب الجديرة بالتأمُّل في إعادة فتح مدارس التعليم الأساسي، بعد انحسار الجائحة، نذكر التجربة الدنماركية. فمُنذ شهر مايو ٢٠٢٠، قرَّرت الحكومة فتح المدارس الابتدائية أمام التلاميذ، ووضعت نظامًا جديدًا للدَّوام الدراسي، يقوم على قواعد رئيسة، أبرزها:

- تقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة، على ألَّا يحتكُّوا بغيرهم قدر المُستطاع.
- قضاء التلاميذ وقتهم في المدرسة، فيما يُشبه الشرانق الافتراضية أو الطُّوق، من دون أن يكونوا عرضة للآخرين.
- وصول التلاميذ في شكل مجموعات صغيرة إلى مدارسهم في أوقات مُختلفة من الصباح. ويتناول التلاميذ الغداء مُنفصلين، ولا يُفارقون المناطق المُحدَّدة لمجموعتهم. وتتلقَّى كلُّ مجموعة دروسها على يد مُعلم واحد.
- الالتزام بألَّا يزيد عدد التلاميذ في كُلِّ مجموعة عن ١٢ تلميذًا، وهو العدد المُناسب لمساحة حُجرة الدراسة، في إطار اشتراطات وقواعد التباعد الاجتماعي.
- اتِّجاه بعض المدارس، التي ليس لديها فصول كافية، إلى تنفيذ نظام الفترتين: صباحية، وبعد الظهر.
- تخصيص فُسحة من الوقت، كُلِّ فترة من أجل غسل الأيدي.

ويلاحظ أنه، بالإضافة إلى ذلك كلِّه، قد تم تمكين المُعلِّم الذي لديه مُشكلة صحيَّة، أو لدى أحد من أفراد أسرته، مواصلة التدريس باستخدام الإنترنت من البيت (البغدادي، ٢٠٢٠). وتقول دوتي لانغ، نائبة رئيس نقابة المعلمين في الدنمارك: «إن المشورة الطبيَّة، تُركِّز على استراتيجية حِفظ المسافات بين التلاميذ، في مجموعات مُنعزِلة، مع الاهتمام الشديد بالنظافة، ونحن سُعداء، لأن إعادة فتح المدارس حتى الآن كانت تجربة ناجحة» (البغدادي، ٢٠٢٠).

وفي التجربة الألمانية، فُتِحَت في بادئ الأمر قاعات الامتحانات، لتكون

أماكن لتطبيق التباعد الاجتماعي، ثم فُتحت الفصول، مع الأخذ بالاحتياطات اللازمة. وقد جُعِلت الممرَّات في المدارس بنظام الاتجاه الواحد، للحدِّ من الاحتكاك بين الطلاب. ويتوزَّع وقت الراحة، بطريقة التناوب، بين المجموعات الطلَّابية. ويتَّسم اليوم الدراسي بالقِصَر. كما أنَّ الدروس خليط من الحصص التي تتمُّ في الفصول التقليدية، وعبر الإنترنت، وكُلِّ مجموعة دراسية تتألف من ١٠ طلاب، ولا يُسمَح بأكثر من ذلك (البغدادي، ٢٠٢٠).

في مقاطعة أونتاريو بكندا- على سبيل المثال- يتوقع أن تفتح المدارس أبوابها وأن تعتمد الدمج بين نظام الحضور الفعلي إلى المدرسة، وبين التعليم عن بُعْد، بعدما حددت الحكومة الكندية حدًّا أقصى لعدد الطلاب بالصف الواحد، وهو ١٥ طالبًا، وأتاحت لإدارات المدارس المختلفة انتهاج واحد من ثلاثة مسارات: الفتح التام للحضور الفعلي داخل مؤسسات التعليم مع الالتزام بكافة توصيات الصحة العامة؛ أو الاستمرار في توفير التعليم عن بُعْدٍ والتوجيه الشخصي للطلاب؛ أو الخلط بين المسارين بالحضور الفعلي في ساعات/ أو أيام محدَّدة واستكمال التعليم عن بُعْدٍ (حسن،٢٠٢٠).

أما في الولايات المتحدة الأمريكية، حيث يترك القرار للولايات، فإن المتوقع أن يتخذ معظم أولياء الأمور قرار إدراج الأبناء في التعليم النظامي الحكومي أو الخاص بحسب خطط «إعادة الفتح» التي في حالة ما إذا لم تكن موافقة للمخرجات التعليمية التي يستهدفونها من إرسال أبنائهم إلى المدارس أو لم تكن بالكثافة من حيث عدد الساعات المطلوبة لإتاحة أوقات عمل الفئات الدُّنيا، فستكون بدائلها هي التعليم المنزلي أو الأهلي (الجماعي) المعتمد على الأنشطة والجمعيات الخيرية. (حسن، ٢٠٢٠).

وفي الأشهر الماضية، وبينما بلغ عدد المتعلمين منزليًّا في الولايات المتحدة ١,٧ مليون طالب (نحو ٣٪ من إجمالي الطلاب المدرجين في التعليم). بحسب إحصاء عام ٢٠١١-٢٠١٢، أبرزت نتائج استطلاع للرأي في مايو لنحو

٢١٠٠ من أولياء الأمور أن نسبة ٤٠٪ منهم على استعداد لتحويل أبنائهم للتعليم المنزلي أو التعليم عن بُعْد، في حين ازداد عدد الأولياء الذين يرغبون في تسجيل أبنائهم ضمن التعليم المنزلي في إحدى الولايات بفارق ٢١٪ من العام الماضي، وهو الضغط الذي أدَّى لانهيار الموقع الحكومي لتسجيل الطلاب منزليًّا (حسن،٢٠٢٠).

وفي الهند، ساعدت الهواتف المحمولة الآباء على تسهيل تعلم أطفالهم. وعلى سبيل المثال، ففي ولاية هيماشال راديش، التي يبلغ عدد سكانها نحو ٧ ملايين نسمة، تستخدم الحكومة نهجًا متعدد المستويات للتعليم الإلكتروني يشرك الآباء بطريقة جديدة. واستجابة لإغلاق المدارس بسبب الوباء، أطلقت الحكومة في أبريل مبادرة «هار غار باتشالا» التي طوَّرت الآلاف من مقاطع الفيديو والدروس الرقمية، ثم نشرت ٤٨ ألف معلم للتواصل مع جميع أولياء الأمور في الولاية من خلال تطبيق الواتساب. كان الهدف هو تطوير فهم واضح بين أولياء الأمور للمواد التي يجب أن يصل إليها الأطفال، بما في ذلك إجراء تقييم أسبوعي. وشارك أكثر من ٩٢ ٪ من أولياء الأمور مع المعلمين من خلال برنامج «ePTMs»، الذي يتمثَّل في اجتماعات إلكترونية لأولياء الأمور، وفي النهاية شارك ما بين ٧٠-٨٠ ٪ من الطلاب في الولاية في المواد الرقمية، ونال ٥٠ ٪ من الطلاب تقييمات (Vegas. Et. All. 2020).

٥- التَّجارب العربية في مجال الانتقال إلى التعليم الإلكتروني:

تتفاوت البلدان العربية اليوم في مستويات تطورها التربوي والتعليمي، كما تتفاوت كثيرًا فيما يتعلق بالإمكانات اللوجستية والرقمية التي يتطلبها التعليم الإلكتروني. وقد فقد عدد كبير منها، أي من الدول العربية، إمكانية حضوره في هذا المجال كنتيجة طبيعة للأحداث الدامية التي تشهدها من حروب وتوترات وكوارث مثل: سوريا واليمن وليبيا. وقد أصبحت نتيجة لذلك دولا تفتقر

إلى أبسط شروط الحياة والوجود، حيث تعطَّلت المرافق العامة والبنى التحتية من ماء وكهرباء وشبكات وإنترنت، وارتفعت مستويات الفقر إلى حدودها القصوى. وهناك بلدان عربية تعاني من صعوبات كبيرة في هذا الميدان ولاسيَّما في لبنان والعراق والسودان. والفجوة الرقمية كبيرة جدًّا بين الدول المذكورة، ودول الخليج العربي التي تتوفر فيها مختلف الخدمات وتقوم على أساس بنية لوجستية وخدمية عالية المستوى وباقي الدول العربية.

وبالنّظر إلى هذه الفجوة فإنَّ الحديث عن التعليم الإلكتروني العربي في ظل الجائحة يختلف اختلافا كبيرًا فيما بين الدُّول العربيَّة التي يمكن تصنيفها اليوم وفق ثلاثة مستويات لوجستية وحياتية. تتمثل الفئة الأولى في الدول التي دمرتها الحروب والأزمات مثل: سوريا واليمن وليبيا ولبنان والعراق والسودان، وهي فئة تتميَّز بأوضاعها اللوجستية المتدنية جدًّا، وبمستويات عيش مأساوية. وتتمثل الفئة الثانية في الدول العربية الأفريقية وهي الجزائر ومصر والمغرب وتونس، وهي بلدان تعاني - شأنها شأن دول العالم الثالث- فيما يتعلق ببنيتها التحتية ومستويات وتطورها. أما الفئة الثالثة فهي الدول العربية الخليجية التي تتمتع بمزايا لوجستية، وبنية تحتية متميزة ومستوى معيشة ودخول مرتفعة.

وتختلف، من هذا المنظور، تجربة الانتقال إلى التعليم الإلكتروني باختلاف هذه المستويات الثلاثة. ويمكن القول بأنَّ البلدان التي تعاني من نزيف الحروب لم تستطع قطّ أن تحقِّق أيَّ تقدم في عملية الانتقال إلى التعليم الإلكتروني، وذلك لغياب شروط الحياة والكهرباء والشبكات العنكبوتية والمنصَّات التعليمية. والتعليم الإلكتروني شبه معدوم في هذه البلدان، وقد بقي الطلاب منقطعين عن دراستهم طوال أيام الأزمة، أو لنقل استمرَّ التعليم التقليدي فيها بدرجات متفاوتة، وتحت محاذير الخطر والإصابة بالفيروس كما هو الحال في سوريا مثلا.

وفي بلدان الخليج العربي يختلف الوضع من حيث توفر الشروط المادية واللوجستية التي أسهمت في تقديم تجربة ناجحة إلى حد كبير في مواجهة

التحدي والانتقال إلى التعليم عن بُعْدٍ في حالة الطوارئ، مع بعض الصعوبات التي تتعلق بمستوى التأهيل العلمي للمعلمين والطلبة في الانتقال إلى هذا المستوى من التعليم، كما بيَّنا ذلك آنفًا.

٦- وضع التعليم الإلكتروني عربيًا:

ستتناول في هذا المبحث بعض تجارب الدول العربية، وسنركز في فصل مقبل على التجربة الخليجية كنموذج للاستجابة العربية لتحدي الجائحة. وسنعرض نماذج من بعض الدول العربية في هذا المسار.

من نافلة القول أن وضع التعليم العربي قبل كورونا قد كان مأساويًّا في كثير من البلدان، وجاءت كورونا لتدمر ما بقي من أمل وإمكانات في تطوير التعليم والنهوض به. وقد أشار تقرير حديث لمنظمة الأمم المتحدة للطفولة «يونيسف» إلى أن ٦٣٪ من الأطفال في الشرق الأوسط لا يستطيعون قراءة وكتابة نص بسيط في سن العاشرة، ولا يتلقى طفل من بين كل خمسة أطفال أساسًا التعليم في الشرق الأوسط وشمال أفريقيا. ولفتَت «اليونيسف» إلى أن نحو ثلاثة ملايين طفل محرومون من المدرسة بفعل الأزمات، وقد دمَّرت أكثر من ٨,٨٥٠ مؤسسة تعليمية خلال السنوات الأخيرة، في سوريا والعراق وليبيا واليمن (تقرير عرب، ٢٠٢٠).

وقد واجهت الدول العربية صعوبات جمة في عملية الانتقال إلى التعليم عن بُعْدٍ في حالة الطوارئ، ويجب أن نعترف منذ البداية أن التعليم عن بُعْدٍ الذي نشاهده ليس تعليمًا إلكترونيًّا، بل هو نمط من التعليم عن بُعْدٍ في حالة الطوارئ. ومع ذلك فإنَّ بعض الدول العربية التي كانت تتباهى بتقدُّمها في مجال تكنولوجيا التعليم، وتفاخر بما حققته من إنجازات كبيرة في مجال توظيف التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية في مختلف المستويات التعليمية، في المدارس والجامعات ومؤسسات التعليم، قد تلكأت في مواجهة الأزمة

واضطربت موازينها. وانكشفت مواطن ضعف الأنظمة التربوية العربية ومظاهر القصور والتردي، ولاسيَّما في قدرتها على تمثل التقنيات الحديثة وتوظيفها في مجال التعليم عن بُعْدٍ في حالة الطوارئ.

ويعبِّر خالد أحمد بو قحوص عن هذا الإخفاق بقوله: إنَّ الدول العربية، وتحت هول المفاجأة وصدمتها «لم تتمكن من توظيف التعليم الإلكتروني مباشرة، بل لجأت إلى استخدام التعلم عن بُعْدٍ في صورته الأوَّلية، المتمثلة في بث أو إيصال الدروس المتلفزة والمواد المرسلة عبر الأدوات التقليدية، بعيدًا عن التفاعل المباشر، وربما استمر هذا الوضع فترة من الزمن حتى استوعبت تلك الأنظمة الصدمة وبدأت الرجوع إلى توظيف التعليم الإلكتروني وغيرها من الأدوات الحديثة» (بوقحوص، ٢٠٢٠).

ولا يتردد ميلاد السبعلي (مؤسس الجامعة الافتراضية السورية، وأحد رواد الدعوة إلى التحول الرقمي في العالم العربي منذ عام ١٩٩٨) في الإعلان عن هول الصَّدمة من عجز الأنظمة العربية التربوية عن تحقيق الانتقال الفاعل إلى التعليم الإلكتروني والرقمي، إذ يقول: «الطالب والأستاذ العربي لم يكونا مُهيَّأين للدخول في هذا المجال، وكذلك الجامعات والمدارس والمؤسسات التعليمية والبنى التحتية، لم تكن جاهزة للانتقال إلى التعلم الإلكتروني، أو التعلم عن بُعْد، وذلك لأن التعلم الإلكتروني لا يحصل بين ليلة وضحاها». ثم يتابع القول: «منذ عشرين سنة ونحن نطالب بإدخال التعليم الإلكتروني في منظوماتنا التربوية العربية، وتخصيبه بالتكنولوجيا لمواكبة التطور العالمي في هذا الميدان... ولنضمن سهولة الانتقال إلى هذا التعليم عند الحاجة، ولاسيَّما في أوقات الأزمات والصدمات. وقد جاء عصف الوباء على شكل نقلة جذرية مفاجِئة للمجتمع التعليمي وللأنظمة التربوية العربية على حد سواء» (عليّ، ٢٠٢٠).

ولا يتعارض ما ذكره الكُتَّاب والباحثون مع مجريات واقع الانتقال إلى التعليم عن بُعْدٍ في حالة الطوارئ في البلدان العربية، فالتعليم الذي نراه في

أقصى مستويات الجودة التي يظهر عليها لا يقدم تجربة تعليم إلكتروني حقيقية، وهو لا يعدو أن يكون في جوهره أكثر من إضافة مصادر تعليمية إلى شبكة الإنترنت، ولا يمكن تصنيفه، بأي حال من الأحوال، على أنه تعليم إلكتروني حقيقي. ونحن اليوم في مسيس الحاجة إلى التعليم الإلكتروني الذي يعتمد على عملية متكاملة من العناصر اللوجستية والمعرفية التي يتطلبها هذا المستوى من التعليم.

إنَّ التعليم الإلكتروني عملية تعليمية وتربوية معقَّدة ومتكاملة العناصر، وليست مجرد فعالية تقوم على ممارسة تقليدية تتمُّ من خلال استخدام المنصَّات التعليمية كأداة لوضع المحاضرات وإيصالها إلى الطلبة، أو لنقل التعليم التقليدي عبر الوسائط الإلكترونية بصورة جامدة وغير مجدية. ومثل هذه الطريقة غير مجدية، ولن تكون مجدية في المستقبل الذي ينبئنا بأن التعليم الإلكتروني الفعَّال سيكون أمرًا حتميًّا خلال السنوات والعقود القادمة، ولن يكون هناك أيُّ خيار آخر غير التعليم الإلكتروني كوسيلة للتعليم والتربية، وهذا يعني أن على الأنظمة التربوية العربية أن تبادر إلى تعميق هذه التجربة وتأصيلها لترتقيَ إلى مستوى التعليم الإلكتروني الفعَّال، وسيكون لمثل هذا التأصيل والتمكين الإلكتروني فوائد جمَّة في المستقبل القريب؛ إذ سيمكن الدول العربية من تقليص نفقات التعليم التقليدي والتعليم العالي في آن واحد. ومن هذا المنطلق سيكون التطوير في هذا المجال -بناء على التجربة الحالية- منطلقًا للتطوير في التعليم وتوفيره إلكترونيًّا للشرائح المجتمعية كافة في المستقبل القريب.

لقد أكره الوباء الأنظمة التربوية العربية على الانتقال الصادم والمفاجئ إلى التعليم عن بُعْدٍ في حالة الطوارئ. وعملت الأجهزة التربوية والوزارية على توفير مستلزمات هذا التحول وعناصره اللوجستية لتسهيل عملية انتقال سلس، وقامت أغلب الحكومات، وضمن الإمكانات المتاحة، بتوفير المنصَّات الإلكترونية وتمكين الطلاب من الدخول المجاني إليها، وذلك في ضوء الفجوة الرقمية

القائمة بين مختلف الفئات والطبقات الاجتماعية الميسورة والفقيرة، وتتمثَّل هذه الفجوة في درجة الوصول إلى التجهيزات الإلكترونية المطلوبة (غنايم، ٢٠٢٠، ٨١). وفي ضوء هذا التباين اللوجستي تباينت الدول العربية في تطبيق التعليم الإلكتروني سواء من حيث الجاهزية التقنية، أو من خلال الإيمان بضرورة التعليم الإلكتروني من حيث المبدأ. ويتفق الجميع، من خبراء ومعلمين، على أن تطبيق التعليم الإلكتروني (التعليم الإلكتروني في حالة الطوارئ) كان مفاجئًا وصاعقًا، وأن درجة الصدمة كانت أكبر عند أولياء الأمور على الأقل، الذين يعتبرون هم وأبناؤهم الفئة المستهدفة في عملية التعليم ككلٍّ (عبد الله، ٢٠٢٠).

وقد أقرت اليونيسكو بوجود ٨٣ مليون طالب في الدول العربية انقطعوا عن المدرسة في ظل الأزمة، وتفيد أن بعضهم تلقَّى تعليمًا عن بُعْدٍ غير مكتمل باستخدام بعض الأدوات التقنية، وبعضهم لم يتلق تعليمًا مطلقًا خلال تلك الفترة. وهذا الأمر يتأرجح بين الدول العربية وفقًا لإمكاناتها. ومما لا شك فيه أن عودة الطلاب إلى مقاعد الدراسة لن تتمَّ كما كانت الأمور في سابق عهدها، إذ يُتوقَّع أن يكون لدى الدول ضوابط ومعايير صحية للطلاب وآلية اختلاطهم المستقبلي مع أقرانهم (الموسى،٢٠٢٠).

٧- حلول عربية لإشكاليات التَّعليم الإلكتروني

حاولت الدول العربية إيجاد بدائل لتعليم ملايين التلاميذ المحرومين من المدارس كتدبير وقائي من فيروس كورونا المستجد. وقد تنوعت طرق الاستجابة وإمكاناتها، «ففي ليبيا على سبيل المثال يواصل التلاميذ دروسهم عبر التلفزيون، بينما يتابع الأطفال في دول الخليج التعليم عبر الألواح الذكية، ومع ذلك يظلُّ كثير من الطلاب محرومين من الدروس. ويجهد المعلمون والأهل والتلاميذ، من المغرب مرورًا بقطر والأردن، لمتابعة الدروس وتفادي خسارة العام الدراسي، لكن القدرة على الوصول إلى الإنترنت تتفاوت كثيرًا من بلد

إلى آخر. ففي الدول التي تعاني من النزاعات وعدم الاستقرار، مثل ليبيا أو العراق، تعتبر المهمة أصعب بكثير في ظل غياب وسائل مناسبة للتواصل، وهو ما يزيد من خطر أن يحرم المزيد من التلاميذ من التعليم (تقرير عرب، ٢٠٢٠).

ويقول الباحث عامر صالح في هذا السياق: «في الدول العربية تتراوح وتختلف الطريقة المُتَّبعة في التعليم عن بُعْد، حسب إمكانيات كل دولة على حدة، وفي داخل كل دولة، حيث فجوات رقمية قومية ووطنية، وجاهزية بنيتها التقنية التحتية، نظرًا لافتقار الكثير من هذه الدول للمستلزمات، والتجهيزات المتعلقة بالتعليم عن بُعْد، مع عدم توفر تجارب مسبقة لقياس مدى نجاحها في حال تطبيقها، كإجراء احترازي لمواجهة فيروس كورونا. في هذه المرحلة، أصبحت استمرارية التعليم أكثر تحديًا للطلاب والمعلمين والمؤسسات التربوية، أعني ألَّا أحد يعرف حقًّا ما سيحدث غدًا، وكيف ستكون الأمور في الأسبوع القادم أو الأسبوع الذي يليه، هذه تجربة نحاول جميعًا التكيُّف معها، علينا فقط تكريس الكثير من الجهود لتعزيز أساليب العمل والتواصل بين الطلاب والمعلمين بهدف استمرارية العملية التعليمية». (صالح،٢٠٢٠).

وممَّا يستحقُّ التنبيه عليه أنَّ التعليم عن بُعْدٍ في حالة الطوارئ يترافق غالبًا مع عدد من السلبيات، وليس بالإمكان أن نتوقع نتائج مثالية من هذه التجربة «نظرًا للسرعة الفائقة التي اضطرت فيها المدارس إلى الانتقال إلى هذه الاستراتيجية للحفاظ على استمرارية تعليم الطلبة باعتباره أولوية قصوى في خضم تفشي الفيروس الذي شلَّ المنطقة، دون أن يكون هناك أيُّ تحضير أو تدريب مُسبق، سواء أكان للإدارة المدرسية، أو للمعلمين، أو لأولياء الأمور ،أو للطلبة على وجه التحديد». (صالح،٢٠٢٠).

وتعدُّ خدمات الإنترنت في عالمنا العربي مشكلة عويصة أمام تقدم التعليم الإلكتروني وتطوّره. فالشبكات الموجودة ضعيفة في أغلبها، هذا إذا كانت متوفرة أصلا، وبالتالي فإنَّ تدفُّق الإنترنت ضعيف وسرعاته بطيئة جدًّا، وهذا يشكل عقبة كبيرة في مسار الانتقال إلى التعليم الإلكتروني أو التعليم عن بُعْدٍ في حالة

الطوارئ في الحدود الدنيا. فضلا عن مشكلات كبيرة تتعلق بمدى توفر أجهزة الحاسوب للمتعلمين، إضافة إلى صعوبة توفير خدمات الإنترنت والمنصَّات الإلكترونية. وعلى الرغم من الاستثمارات الضخمة التي وُظِّفَت في مجال صناعة الحاسبات والشبكات، فإن البنية التحتية ما زالت تعاني كثيرًا من المشاكل التي تعوق عمل التعليم الإلكتروني والمرتبطة بأجهزة الحاسب وبوسائط وتجهيزات التعليم الإلكتروني، مثل: المكتبات الإلكترونية، والمعامل الإلكترونية والكتب الإلكترونية، فالتغيير السريع الحاصل في تكنولوجيا المعلومات و المناهج التعليمية أوجد مشكلة للعاملين في المؤسسات التعليمية، وذلك من خلال عدم قدرتهم على متابعة هذا التغيير السريع عبر تطوير تلك المناهج التعليمية والتفاعل مع التطور الحادث في مجال تكنولوجيا المعلومات (عطية، ٢٠١٧، ٤١).

والسؤال الذي يطرح بقوَّة، في ظل الأزمة، هو: «كيف يمكن للتعليم الإلكتروني - كجزء من منظومة التعليم عن بُعْد- أن ينجح في العالم العربي ويحقق أهداف السياسات التعليمية في مختلف المستويات) التعليم الأساسي- الثانوي، التعليم الجامعي(، في ظل رواسب ومشكلات عالقة على الصعيد اللوجستي والاجتماعي؟» (عيشور،٢٠٢٠، ٦٧).

وينبغي الإقرار، بالرَّغم من كلِّ ما تمَّ تسجيله آنفًا، أنَّه مع وجود تحديات متمثلة في محدودية الوصول إلى الإنترنت والكهرباء وأجهزة الكمبيوتر ...إلخ» تحافظ البلدان على التعلم بنشاط من خلال أساليب التعلم عن بُعْدٍ المختلفة مثل البرامج الإذاعية والتلفزيونية، بالإضافة إلى المنصات عبر الإنترنت ووسائل التواصل الاجتماعي». (عيشور،٢٠٢٠، ٦٧).

٨- تجارب عربية في التعليم عن بُعْد

على الرغم من النَّقلة السريعة نحو التعليم عن بُعْدٍ في حالة الطوارئ، فقد استطاعت بعض الدول والمؤسسات التعليمية أن تجتاز الامتحان الأوَّلي

بنجاح، في حين كانت هناك إخفاقات في غيرها. وفي هذا المعنى يرى جمال مجاهد (المسؤول عن قسم الإعلام في جامعة بيروت العربية) أن استجابة الأنظمة التعليمية للتَّحدي الذي فرضته جائحة كورونا كان إيجابيًّا على العموم. ويقول مجاهد: «سجلت هذه الأنظمة تحركًا سريعًا في هذا الاتجاه، فبادرت إلى تبنّي تقنيات التعليم عن بُعْد، واستطاع الجسم التعليمي أن يتكيَّف مع المستجدات، وكذلك فعل معظم الطلاب». لكن مجاهد يلاحظ أن ذلك لا يلغي حقيقة أن تحديات عدة ما زالت تقف عائقًا أمام هذه التجربة، ومن أبرزها «عدم وجود ثقافة التعليم عن بُعْد، فهي غائبة عند الأغلبية، وتغييرها يحتاج إلى وقت. أيضًا، وقد تبرز تحديات أخرى ذات صلة بالمواد التي تعتمد على التدريب العملي، فضلًا عن التحديات المرتبطة بالبنية التحتية» (عودة، ٢٠٢٠).

ونحن نرى أنه لا يمكن أن نطلق أحكاما عامة على مستوى الوطن العربي دون التمييز بين مستويات التأهيل في البنية اللوجستية التحتية وفي البيئة الرقمية، فبعضها يتميز بقدرته الهائلة، وبعضها الآخر يعاني إلى حدٍّ كبير من غياب شبه تامٍّ لمختلف شروط الحياة الإنسانية، ومنها اللوجستية والرقمية، كما هو الحال في سوريا وليبيا واليمن وبعض الدول الأخرى.

٨-١- التجربة المغربية:

على الرَّغم من الإصلاحات التي أطلقها المغرب، منذ سنوات، لمواجهة اختلالات المنظومة التربوية ومواجهة الهدر المدرسي؛ فإنَّ المعطيات الصَّادمة التي كشفها سعيد أمزازي، وزير التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي الناطق الرسمي باسم الحكومة، في البرلمان، تشير إلى أنَّ أكثر من ٣٠٠ ألف تلميذ مغربي غادروا أسوار المدارس خلال أزمة كورونا (هسبريس،٢٠٢١). وهذه المعلومة صادمة، وتدلُّ على حجم تأثير الأزمة التي بلغت حدَّ الكارثة في نظام تربوي كثيرا ما ادَّعى التطوُّر والتقدُّم.

وتواجه المغرب تحديات كبيرة في الانتقال إلى التعليم الإلكتروني، أو ما يمكن أن نسميه التعليم عن بُعْدٍ في حالة الطوارئ. ولا تكاد تجربة المغرب تختلف كثيرًا عن تجارب الدول النامية في مواجهة غوائل الجائحة وأزمة الإغلاق المدرسيّ. يقول أحد الباحثين المغاربة في وصف الأزمة وما قبلها: «لم تكن المدرسة المغربية في حاجة إلى من يعطبها وأن يضيف إلى إعطابها وأمراضها تداعيات فيروس كورونا الخانقة، بعد أن كنا نعمل جاهدين على مقاومة ومجابهة واقع المدرسة المريض الذي يزداد حاله سوءًا عامًا بعد عام، من خلال مواجهة مجموعة من الأعطاب على عدة مستويات، أهمها أزمة فقدان المعنى، وأزمة انتقاء المعارف المدرسية الناجعة والفعالة، ثم أزمة القيم التي أصبحت بادية للعيان في كل مكان بفعل سيادة وهيمنة أشكال التفاهة والسفاهة على عموم الحياة العامة وليست الحياة المدرسية في مأمن عنها، حيث بالكاد كانت هذه الحياة تتنفس في ظل واقع مأزوم» (الخلافة، ٢٠٢٠). ويتابع الكاتب قوله: «بعد هذه الأزمات تأتي جائحة كورونا لتضرب كل جوانب الحياة ومعها الحياة المدرسية في مقتل، وإذا كان من شأن الأطباء تشخيص الواقع الصحي لهذه الكارثة، ومن اختصاص الاقتصاديين تحليل تضرُّر الاقتصاد بسببها، فإنَّ مهمة التربويين هي فهم وتحليل واقع الشأن التربوي في مجريات هذه الأحداث وتداعيات ذلك عليه» (الخلافة، ٢٠٢٠).

وبعد هذا الوصف المؤلم لواقع التربية والتعليم في المغرب، ينتقل الكاتب ليصف لنا وضعية الإغلاق وحالته المأساوية فيقول: «بعد البلاغ الوزاري الذي أعلن عن توقف الدراسة في الأقسام واستمرارها عن بُعْد، تبين وبالملموس أن واقع مدرستنا خصوصًا العمومية يعيش وضعًا متأخرًا جدًّا، بل متخلفًا جدًّا جدًّا، وكالعادة ظهرت كل أشكال الارتجال والتخبُّط، والاستنجاد من هنا ومن هناك والتمسك بحبال هي أشبه بحبال بيت العنكبوت للخروج من عنق الزجاجة والنجاة من غرق حتمي. فقد تعطلت الماكينة من كل النواحي لتظهر خرافة التعليم عن بُعْدٍ كعفريت يخرج من الفانوس فجأة! نحن لسنا في عطلة سنتابع الدراسة عن بُعْد، هكذا جاء الأمر. كيف؟ بأي كلفة؟ وبأي طريقة؟ لا يهم، المهم أن يخرج البلاغ» (الخلافة، ٢٠٢٠).

ويتطرق الكاتب إلى وضعية التخبط التي واجهها النظام التعليمي في المغرب بقوله: «في الحقيقة لم يكن الجواب عمّاذا سنفعل أمام هذا الوضع وليد تفكير وتمحيص من أناس مختصين يدركون الواقع ويعرفون خباياه ويحسنون تشخيصه، بل كان نص البلاغ ترجمة لبلاغ وزارة التربية الفرنسية. وإذا كانت الترجمة في الأصل خيانة للمعنى وللدلالة، فإن الترجمة هذه المرة خانت الحاضر والماضي والمستقبل، بل خانت نفسها» (الخلافة، ٢٠٢٠). ثم يتابع القول: ألم يكن يعلم هذا المترجم أننا أمام جيل من التلاميذ لا يكاد ينضبط للتعليم من داخل الحجرات إلا قلة قليلة، ولمن توفرت فيهم الصرامة والسلطة والضبط من المدرسين. فكيف سيتحولون إلى كائنات افتراضية تتابع دراستها عن بُعْدٍ ومن تلقاء ذواتهم، هل نحن في الحلم أم أن الحلم قد داهمنا على حين غفلة منا؛ ليصبح واقعا؟! (الخلافة، ٢٠٢٠).

٨-٢- التجربة الأردنية:

يصف الأب عماد الطوال تجربة الأردن بقوله: في هذا الوقت العصيب وغير المسبوق من انتشار فيروس كورونا حول العالم وإغلاق المدارس وفقًا للتدابير الوقائية والاحتياطية للسيطرة عليه، تحتضن الأردن تجربة «التعليم عن بُعْد» حيث أعلنت وزارة التربية والتعليم عن تفعيل منظومة «التعليم عن بُعْد» من خلال منصَّتها الإلكترونية المجانية «درسك»، وذلك من خلال بث المواد التعليمية تلفزيونيًّا. كما بادر العديد من المدارس الخاصة لتفعيل هذه الاستراتيجية وتوفير المحتوى التعليمي إلكترونيًّا للطلاب أيضًا، حيث شدد الملك عبد الله الثاني بن الحسين خلال الأيام الماضية على أن آلية «التعليم عن بُعْد» يجب أن تُطبق وفق أفضل المعايير، وأكد على أهمية مواصلة العمل على تطويرها وتقييمها لضمان استمرارية العملية التعليمية (الطوال، ٢٠٢١).

ويضيف إن وزارة التربية والتعليم تتعامل مع هذا التحدي غير المتوقع والمتمثل في تفعيل «التعليم عن بُعْد» باعتباره وسيلة التعليم الأساسية لأسابيع وربّما أكثر، واجبنا كمؤسسات تعليمية، معلمين، أولياء أمور وطلبة، أن نكافح

معًا وأن نحاول تجاوز التحديات المتأصلة في «التعليم عن بُعْد». في هذه المرحلة الصعبة، جميعنا يدرك أن التحديات كبيرة، وأن الأمر لن يكون بهذه السهولة. لكن هذا وقت استثنائي ونحن بحاجة لأن نتكاتف معًا، وأن نركز على أهمية التشاركية في هذه المرحلة على الرغم من نقص مصادر التعليم المتكاملة. علينا ألا ندع سعينا في الوصول إلى الكمال يعوق مسيرتنا، وعلينا أن نقوم بأفضل ما في وسعنا لمساعدة أبنائنا على مواصلة عملية التعليم رغم هذه الأزمة، وعلينا جميعًا التعاون بما يضمن عدم توقف العملية التعليمية (الطوال، ٢٠٢١).

ثم يتابع الأب عماد الطوال وصفه للتجربة قائلا: «في هذه المرحلة، أصبحت استمرارية التعليم أكثر تحديًا للطلاب والمعلمين والمؤسسات التربوية، أعني ألا أحد يعرف حقًّا ما سيحدث غدًا، وكيف ستكون الأمور في الأسبوع القادم أو الأسبوع الذي يليه، هذه تجربة نحاول جميعًا التكيُّف معها، علينا فقط تكريس الكثير من الجهود لتعزيز أساليب العمل والتواصل بين الطلاب والمعلمين بهدف استمرارية العملية التعليمية» (الطوال، ٢٠٢١).

٨-٣- التجربة الليبية:

قررت وزارة التعليم الليبية في منتصف شهر مارس ٢٠٢٠ إيقاف الدراسة بجميع مراحل التعليم حفاظًا على الطلاب والأساتذة والإداريين بقطاع التعليم والمجتمع. وقررت الوزارة اللجوء إلى التعليم عن بُعْدٍ عندما تتوفر الإمكانات. وتعمل ليبيا في ظلِّ إغلاق المدارس على خلفية انتشار جائحة كورونا على إيجاد سبل للحدِّ من تدهور إضافي لوضع سيئ أصلا على مستوى التعليم. وانطلاقًا من ذلك، توصلت وزارة التعليم وقنوات تلفزيونية محلية إلى اتفاق يتمُّ بموجبه بث دروس للغة الإنجليزية يوميًّا، فضلا عن دروس في الإحصاء والعلوم لتلاميذ الشهادتين: المتوسطة والثانوية. وأقرَّت الوزارة أن تسجيل هذه الدروس سيكون إلزاميًّا لكل التلاميذ وكل المراحل التعليمية. ويرى وزير

التعليم في حكومة الوفاق الوطني الليبية محمد عماري زايد أن «متابعة هذه الدروس المسجلة التي يمكن الوصول إليها عبر منصَّات عدة مشابه لتواجد التلميذ في الصف مع زملائه ومعلمه»(عرب ٤٨ أ ف ب، ٢٠٢٠).

٨-٤- التجربة المصرية:

اتخذت وزارة التربية والتعليم المصرية مجموعة من الإجراءات التربوية المتتالية لمواجهة الجائحة، كان أولها تأجيل الدراسة لمدة أسبوعين، ثم تأجيلها مرَّة إضافية. ثم قامت الوزارة بتفعيل المنصَّات الإلكترونية، واعتمدت خطة التعليم عن بُعْد، واستطاعت المؤسسات التعليمية أن تحقّق تسارعًا واضحًا في تطبيق هذه التجربة الجديدة (زكي، ٢٠٢٠). وفي مرحلة لاحقة اتَّخذت الوزارة قرارًا بإلغاء الامتحانات للفصول الانتقالية، والإبقاء على امتحانات الشهادات، والجامعات. وفي ظل هذه الإجراءات قام عدد كبير من المعلمين باستخدام وسائل التواصل الاجتماعي والصفحات الشخصية واعتماد قنوات اليوتيوب للتواصل مع طلابهم ومتابعة تعليمهم للمساعدة في مواجهة الأزمة ومساندة الإجراءات الوزارية (الطوال، ٢٠٢١).

وقد واجهت التجربة المصرية عددًا كبيرًا من التحديات التي تتمثل في عدم قدرة النساء العاملات والمعيلات لأسرهن وأطفالهن على الجمع بين الوظيفة وإعالة الأطفال في آن واحد. يضاف إلى ذلك فقدان ١١ مليون طالب وجباتهم الغذائية المدرسية، التي تعدُّ من أهم أركان الحماية الاجتماعية في مصر، وذلك في الوقت الذي يعاني فيه حوالي ثلث الأطفال من التقزّم الناتج عن سوء التغذية. وينبني على الإغلاق أيضا تغييب العناية الصحية التي تنفذ في المدارس، بالرغم من محدوديتها (صبحي، ٢٠٢٠).

٨-٥- التجربة العراقية:

اضطر المسؤولون في الوزارة والجامعات إلى قبول التعليم عن بُعْدٍ في حالة الطوارئ كجزء من عمليات التعليم والتعلم، وبدأت التجربة العراقية بالرغم

من معارضة كثير من الطلبة لهذا النوع من التعليم، وبالرغم من ضعف معارف المعلّمين والمدرسين في مجال التعليم الرقمي واستخدام الوسائط الإلكترونية، وانعدام خبرتهم بالتدريس عبر الإنترنت. «ولأن الحاجة أم الاختراع، فقد بدأت إعلانات الدورات التدريبية لمنصّات التعليم عن بُعْدٍ تغرق مواقع التواصل الاجتماعي داعية التدريسيين للمشاركة، وتعلّم هذه التكنولوجيا الجديدة، وطبعًا كالعادة تكون المكافأة مضمونة تطبيقًا لشعار «لا مشاركة بدون شهادة اشتراك»». (الربيعي، ٢٠٢٠).

٨-٦ - التجربة الجزائرية:

لجأت الجزائر إلى نشر التعليم عن بُعْد، كغيرها من الدول عبر العالم، وذلك بعد تأثر ملايين الأطفال بإغلاق المدارس عقب فرض الحكومات تدابير التباعد الاجتماعي وإجراءات العزل العام من أجل احتواء انتشار الفيروس. وبعد صدور قرار الإغلاق في ١٢ مارس ٢٠٢٠ أعلنت وزارة التربية الوطنية في الجزائر في بيان نشر في موقعها الرسمي إطلاق خطة تعليم عن بُعْدٍ لمتابعة الدراسة في المدارس في مختلف المستويات التعليمية باستخدام المنصات الإلكترونية. وطلبت من الإدارات التربوية تعويض الفصول الدراسية التقليدية ببرامج رقمية، «ويعدُّ هذا خيارًا حتميًّا ومفاجئًا لمواجهة تحدي الإغلاق المدرسي الذي فرضته أزمة فيروس كورونا في مختلف أركان الكوكب، وذلك رغم ما يعتريه من أسئلة تتعلق أساسًا بمدى استعداد الأنظمة التعليمية التقليدية لمواكبة الحلول التي يقترحها التعليم الرقمي ومدى فعاليتها في ظلّ المستوى المتدنّي لهذه الأنظمة الذي تكشف عنه رتبتها في سلم مؤشرات التعليم الدولية» (بوسيس، ٢٠٢٠، ٢٩). ولم يرقَ نظام التعليم عن بُعْدٍ إلى تطلعات الطلبة الذين انتقدوا تجربة العمل به، في ظلِّ ضعف المنظومة التكنولوجية وغياب الرقمنة في قطاع التعليم العالي، ناهيك عن رداءة شبكة الإنترنت التي تحتكرها الدّولة في مؤسسة اتّصالات الجزائر» (بيزاز، ٢٠٢٠).

٩- خاتمة:

تأخذ إشكالية التعليم عن بُعْد، في ظل جائحة كورونا، صورة أزمة شاملة، ويشكل هذا النّمط من التعليم، في ظل هذه الظروف الوبائية، كارثة إنسانية بما لها من أبعاد اقتصادية واجتماعية. فالمشكلة ليست في التعليم والتعليم عن بُعْدٍ ذاته، وإنما في دوامة العلاقات المعقَّدة التي تفرضها مختلف متغيرات هذه الظاهرة ولا سيَّما في البلدان الفقيرة أو النامية التي يصطلح على تسميتها ببلدان الجنوب. فالتعليم عن بُعْدٍ في هذه البلدان جاء بصورة كارثية. وهو في الوقت نفسه يحمل في ذاته نتائج كارثية تربويًّا واجتماعيًّا واقتصاديًّا.

فالبلدان المتقدمة استطاعت أن تعتمد التعليم عن بُعْدٍ -وإن كان بصعوبة إلى حدٍّ ما- وذلك كنتيجة طبيعية لتوفُّر البيئة التعليمية المناسبة والبنية التحتية من أجهزة ووسائل، ومعدات ومهارات وخبرات. ولكن هذا التحوُّل كان صعبًا، وكارثيًّا في مختلف أنحاء العالم الثالث ولاسيَّما في دول الجنوب ومنها الدول العربية الفقيرة.

ويتَّضح بجلاء أنَّ التَّفاعل بين كورونا والتَّعليم عن بُعْدٍ يؤدي إلى نتائج معقَّدة، ولاسيَّما في البلدان النامية والأكثر فقرًا في المستويات الاقتصادية والاجتماعية والتعليمية للأسرة والمجتمع على السَّواء. وتتجسَّد الكارثة في ظواهر عديدة نذكر منها: التسرّب المدرسي، وعمالة الأطفال، والتّمييز بين الجنسين، والبطالة بين الآباء العاملين، وزيادة حدّة النقص في التغذية.

لقد استجابت الدول الغنيّة، التي تمتلك شبكات إنترنت عالية السرعة وإمكانية الوصول إلى الأجهزة الرقمية، سريعة وفعالة، حيث تمّ تحويل المناهج الدراسية بكاملها إلى الدراسة عن بُعْدٍ عبر الإنترنت والوسائط الإعلامية الأخرى. ولكن هذا الأمر كان معقّدا ومؤلما جدا بالنّسبة إلى الدول النامية والفقيرة التي كانت تعاني من ضعف شديد في أنظمتها الصحية والاقتصادية والاجتماعية قبل أزمة الجائحة وبعدها، حيث تسبّبت جائحة كورونا في حرمان

شرائح هائلة من الطلاب من الوصول إلى أي نوع من أنواع التعليم بسبب ظروف الفقر المدقع، وغياب إمكانية الوصول إلى التقنيات الرقمية. فأغلب التلامذة والطلاب في البلدان الفقيرة لا يملكون أجهزة الاتصال والحواسيب والكتب والبرمجيات والمهارات، فضلاً عن صعوبة اتصالهم بالإنترنت أو عدم امتلاكهم للحواسيب المحمولة.

وفيما يتعلق بالدول العربية فقد لاحظنا أن هذه التجربة كانت صعبة ومعقدة ولاسيما في الدول العربية المنكوبة بالحروب والأزمات مثل ليبيا وسوريا والصومال واليمن حيث لا تتوفر أدنى مستويات البنية التحتية من ماء وكهرباء وشبكات وهي التي تعاني أيضا من أزمات اقتصادية خانقة كما هو الحال في لبنان على سبيل المثال وليس الحصر. وسنتحدث في الفصل القادم عن تجربة الدول الخليجية بوصفها مجموعة على درجة عالية من الاستقرار المالي والاقتصادي وتتوفر فيها البنى اللوجستية الضرورية لعملية الانتقال إلى التعليم الإلكتروني.

هوامش الفصل ومراجعه:

- ACAPS (2020) GLOBAL ANALYSIS COVID-19: Impact on education. COVID-19: Thematic series on education. November 2020. Available at: https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/20201102_acaps_thematic_series_review_of_covid-19_impacts_on_global_education.pdf. accessed on 19/12/2020.
- Al Lily . Abdulrahman Essa ; Ismail . Abdelrahim Fathy ; Abunasser . Fathi Mohammed ; and Alqahtani .Rafdan Hassan Alhajhoj (2020).Distance education as a response to pandemics: Coronavirus and Arab culture. Technology in Society 63 (2020) 101317. http://www.elsevier.com/locate/techsoc. Accessed on 24/12/2020.
- Eropeen Datas portal (2020). Education during COVID-19; moving towards e-learning. 22/06/2020. https://www.europeandataportal.eu/en/impact-studies/covid-19/education-during-covid-19-moving-towards-e-learning. accssed on 20/12/2020.
- Nations Unies(2020). Note de synthèse: L'impact de la COVID-19 sur les enfants »: https://unsdg.un.org/sites/default/files/2020-04/160420_Covid_Children_Policy_Brief.pdf
- OECD. (Organization for Economic Cooperation and Development) (2020) Vocational education and training (VET) in a time of crisis: Building foundations for resilient vocational education and training systems -OECD. 2020.
- Programme des Nations unies (2020) pour le développement (PNUD). COVID-19 and Human Development: Assessing the Crisis. Envisioning the Recovery. 2020 Human Development Perspectives. 2020. New York: http://hdr.undp.org/en/hdp-covid.
- Saba. F. (2000) Research in distance education: A status report. Int. Rev. Res. Open Distrib. Learn. 1 (2000). 1–9.

- UNESCO(2020) survey highlights measures taken by countries to limit impact of COVID-19 school closures. 28/04/2020. https://en.unesco.org/news/unesco-survey-highlights-measures-taken-countries-limit-impact-covid-19-school-closures. Accessed on 20/12/2020.

- UNESCO-UNICEF-Banque mondiale (2020). Base de données commune UNESCO-UNICEF-Banque mondiale. mai-juin 2020: http://tcg.uis.unesco.org/ survey-education-covid-school-closures.

- Vegas . Emiliana and Winthrop . Rebecca . Beyond (2020). reopening schools: How education can emerge stronger than before COVID-19.Tuesday. September 8. 2020. https://www.brookings.edu/research/beyond-reopening-schools-how-education-can-emerge-stronger-than-before-covid-19/. Accessed on 20/12/2020.

- البغدادي، فاطمة (٢٠٢٠). تحوُّلات التعليم في زمن ما بعد الكورونا، القافلة، ديسمبر ٢٠٢٠، http://bitly.ws/aKzC

- الخلافة، عليوي (٢٠٢٠). أزمة المدرسة في زمن الكورونا وخرافة التعليم عن بعد، PhiloClub، ١٩أبريل ٢٠٢٠. http://bitly.ws/aMWt شوهد بتاريخ ١٢/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- الربيعي، محمد (٢٠٢٠). التعليم العالي ما بعد جائحة الكورونا، شفق، http://bitly.ws/aMUZ. شوهد في ١٢/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- الطوال، عماد (٢٠٢١). التعليم عن بُعْدٍ في مواجهة أزمة كورونا، https://pulpit.alwatanvoice.com/articles/2020/03/21/516616.html شوهد في ١١/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- العلي، وجيه (٢٠٢٠). التعليم في غمار أزمة كورونا: الفرص والتحديات، المعلومة، ١٤/ ٦/ ٢٠٢٠.

https://www.almaalomah.com/2020/06/14/479709/ شوهد في ١٢/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- الموسى، عبدالله بن عبدالعزيز (٢٠٢٠). التعليم ما بعد كورونا.. سيناريوهات متوقَّعة، الجزيرة ٥ يونيو ٢٠٢٠، https://www.al-jazirah.com/2020/20200605/en1.htm

- اليونيسكو (٢٠٢٠). التعليم عن بُعْدٍ مفهومه، أدواتُه واستراتيجيّاتُه: دليل لصانعي السياسات في التعليم الأكاديمي والمهني والتقني،٢٠٢٠.

- بوسيس، وسيلة (٢٠٢٠). استراتيجية إغلاق المؤسسات التعليمية للحد من تفشي فيروس كوفيد-١٩: تحدي الرقمنة ورهان التعليم عن بعد، مجلة التمكين الاجتماعي، المجلد ٢، العدد ٣، سبتمبر ٢٠٢٠. ص ٢٠-٣٣.

- بوقحوص، خالد أحمد (٢٠٢٠). مستقبل التعليم في ظل وبعد جائحة كورونا (١)، أخبار الخليج، ٥ مايو ٢٠٢٠ - http://www.akhbar-alkhaleej.com/news/article/1217814 شوهد في ١٣/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- بيزاز، محمد الأمين (٢٠٢٠). انطلاق السنة الدراسية في ظل كورونا...كيف جاء أداء الدول العربية مع التعليم عن بُعد؟ أورونيوز، ٠٦/ ٠٩/ ٢٠٢٠. شوهد في ١٠/ ١/ ٢٠٢١: https://arabic.euronews.com/2020/09/06/how-did-the-arab-country-perform-with-the-online-education-coronavirus-pandemic

- تقرير عرب ٤٨ أ ف ب (٢٠٢٠). ما هو حال التعليم عن بُعْدٍ في العالم العربي إثر كورونا؟ عرب ٤٨،٢٤/ ٠٣/ ٢٠٢٠، http://bitly.ws/aMDy شوهد في ١١/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- حسن، نوران (٢٠٢٠). الثقافة السياسية ونظم التعليم ما بعد كورونا، المعهد المصري للدراسات، ١٦ سبتمبر، ٢٠٢٠. شوهد في ١٥/ ١٢/ ٢٠٢٠. http://bitly.ws/aMVD

- ربداوي، غيداء، التعليم عن بعد. ما له وما عليه، مجلة المعلوماتية، العدد ١٥٢ أبريل،٢٠٢٠.

- زكي، وليد رشاد (٢٠٢٠). هل ينجح كورونا في تطوير التعليم أونلاين؟ أصوات، ٤أبريل ٢٠٢٠، http://bitly.ws/aMHP شوهد في ١١/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- صالح، عامر (٢٠٢٠). كوفيد ـ ١٩ والتعليم عن بعد: بين ظروف الاضطرار ومستلزمات النهوض، المعلومة،
14:20 - 17/04/20200 https://www.almaalomah.com/2020/04/17/469147/

- صبحي، هانية (٢٠٢٠). الكورونا والتعلم عن بعد: هل يمكن أن نعيش بدون مدارس؟ الشروق، ٢٣ مارس ٢٠٢٠.
https://www.shorouknews.com/columns/view.aspx?cdate=23032020&id=84a5ce94-965d-459c-ae2c-c06b0d6310b0

شوهد في ١٢/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- عبد الله، أحمد (٢٠٢٠). نجحنا في التعليم عن بعد.. فأين التربية؟ الجزيرة، ٤/ ٤/ ٢٠٢٠. http://bitly.ws/aME4 شوهد في ١١/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- عرب ٤٨ أ ف ب (٢٠٢٠). ما هو حال التعليم عن بُعْدٍ في العالم العربي إثر كورونا؟ عرب ٤٨،٢٤/ ٠٣/ ٢٠٢٠، http://bitly.ws/aMDy شوهد في ١١/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- عطية، رضا عبد البديع السيد (٢٠١٧). تصور مقترح لتطبيقات التعليم الإلكتروني في مؤسسات التعليم العالي العربية في ضوء الاتجاهات العالمية، مجلة العلوم الاجتماعية العدد ٢٤، يونيو ٢٠١٧. ص ٣٨-٦٤.

- علي، نيرمين (٢٠٢٠) أين يقف التعليم من العالم الرقمي في الدول العربية؟ أندبندنت عربي، الأحد ٢٥ أكتوبر ٢٠٢٠. http://bitly.ws/aKNw شوهد في ١٢/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- عودة، سليمان (٢٠٢٠). الأستاذ «كورونا» يعيد صياغة مستقبل التعليم، أولاكم، ٢٤/ ٤/ ٢٠٢٠،http://bitly.ws/aMAe. شوهد ١١/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- عيشور، نادية (٢٠٢٠). التعليم الإلكتروني في مواجهة رزايا جائحة كورونا؛ الاستراتيجيات الابتكارية وتحديات التنمية العربية- مجلة العلوم الإنسانية، المجلد ٨، العدد٣، ٢٠٢٠، ص ٦٦-٨٨.

- غنايم، مهني محمد إبراهيم (٢٠٢٠). التعليم العربي وأزمة كورونا: سيناريوهات للمستقبل، المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، المجلد ٣ العدد ٤ - ٢٠٢٠. ص ٧٥-١٠٤.

- هسبريس (٢٠٢١). بيانات رسمية: ٣٠٠ ألف تلميذٍ يفارقون المدارس المغربية في سنة واحدة، هسبريس، الأربعاء، ٦ يناير ٢٠٢١. شوهد في ٩/ ١/ ٢٠٢١ - http://bitly.ws/b4xL

-ربداوي، غيداء (٢٠٢٠). التعليم عن بُعد.. ما له وما عليه، مجلة المعلوماتية، العدد ١٥٢ أبريل،٢٠٢٠.

الفصلُ الخامسُ

التجربة التربوية لدول الخليج العربي في مواجهة كورونا:

« بقدر ما انطوت عليه هذه الجائحة من صعوبات جمَّة، إلا أنها تمثل فرصة سانحة في حد ذاتها للاستفادة منها، ولدى دول الخليج القدرة على تحقيق إنجازات تتجاوز مجرد استعادة الأمور إلى سابق عهدها « (كيتلين سباركس، ٢٠٢٠).

١- مقدِّمة:

تشكّل تجربة الدُّول العربية الخليجيَّة في مواجهة أزمة كورونا تجربة فريدة من نوعها. وتقوم هذه الفرادة على خصوصيَّة هذه الدول بوصفها دولا نفطية تتَّسم بالغنى والثراء الاقتصادي واللوجستي. وتتشكّل هذه المجموعة الإقليمية من ستِّ دول، هي: السعودية والكويت والإمارات العربية المتحدة وقطر والبحرين وسلطنة عُمان. وتنضوي هذه الدول تحت المظلّة السياسية والاقتصادية لمجلس التعاون الخليجي، وهو اتِّحاد شبه فيدرالي يجمع هذه الدول الستّ سياسيًّا واقتصاديًّا، ويطلق على هذه البلدان دول مجلس التعاون الخليجي.

تتميّز دول الخليج بقدراتها المالية الكبيرة وبدرجة عالية من النمو الاقتصادي والتقدم العمراني والتَّعليميِّ في مختلف مظاهر وجوانب الحياة الاجتماعية والاقتصادية. ومن هذا المنطلق يُنتظر أن تكون تجربتها في مواجهة الأزمة وتبعات الجائحة فعَّالة وناجحة ومميّزة بالمقارنة مع البلدان النامية، ولاسيَّما البلدان العربية غير النفطيَّة، وممَّا لا شكَّ فيه أن التعريف بهذه التجربة وما شابهها يعدُّ ضرورة علمية تنطوي على خبرة تاريخية في كيفية مواجهة الأوبئة والحالات الطارئة يمكن الاستفادة منها في المستقبل، والعمل على تطويرها، وتطوير الأنظمة التربوية في الخليج والعالم العربي؛ لتكون أكثر قدرة على مواجهة التحديات والأوبئة والجوائح. وعلى الرغم من القوة المالية والاقتصادية

التي تتمتع بها دول الخليج، فإن الأزمة التي هزت أركان العالم استطاعت في الوقت نفسه أن تزلزل الأوضاع الاقتصادية في دول الخليج العربي، وأن تسبِّب أزمة اقتصادية كبيرة لم يشهد لها الخليج مثيلًا من قبل. فقد أدَّت الصدمة إلى انخفاض كبير جدًّا في أسعار النفط، وإلى تراجع مشطٍّ في الميزانيات وانهيار بالغ للأسهم في السواق الخليجية. وقد لا نبالغ إذا قلنا بأنَّ الخليج العربي يعاني اليوم من شبه كساد اقتصاديّ مؤثّر وخطير جدًّا إذا امتدَّ زمن الأزمة. وقد لاحظنا ذلك في سياسات هذه الدول التي بدأت تقلّص الإنفاق إلى مستوياته الدُّنيا، وتعيد النظر في البنية السكانية «المتورّمة» بالأجانب والوافدين. وقد أثَّرت هذه الإجراءات في مختلف مظاهر الحياة الاقتصادية والاجتماعية. ومن أبرز النتائج الخطيرة في مجال التَّعليم الذي يعنينا في هذا المقام، تقليص ميزانيات وزارات التَّعليم والتَّعليم العالي والجامعات وتقليص النشاط في مجال البحث العلمي في مختلف الجامعات والمؤسسات التَّعليمية حتَّى إنَّ بعض هذه المؤسسات الجامعية قد أعلن عن عجز في موازناته المالية في العام ٢٠٢٠.

وفي هذا المقام يقول عبد الخالق عبد الله: «الجميع من دون استثناء تأثر قليلًا أو كثيرًا من صدمة كورونا. لم تترك أحدًا: الأفراد والدول، والمجتمعات والاقتصاديات، أمريكا والصين، روسيا ودول الاتحاد الأوروبي، وكذلك منطقة الشرق الأوسط ومنه دول الخليج العربي التي تأثرت كغيرها بسبب كورونا، ومن جرَّاء صدمة ثانية لا تقلُّ عنفًا هي صدمة انهيار أسعار النَّفط. ورغم أن معركة كورونا لم تنتهِ بعد، وقد تكون في المراحل الأولى منها، ومن الاستحالة التكهُّن بمساراتها النهائية، فإن هناك من استبق النهايات ليروجَ لمقولة: إنَّ الحياة ما بعد كورونا ستختلف عمَّا قبلها، وإنَّ عالم ما قبل كورونا ليس كعالم ما بعدها، وإنَّ خليج ما بعد كورونا ليس كخليج ما قبل انتشار هذا الوباء الفتاك » (عبد الله، ٢٠٢١) .

وعلى الرغم من هذه التحديات والصعوبات، فإنَّ دول الخليج العربي سجَّلت نوعًا من النجاح في المواجهة، ووضعت استراتيجيات تربوية واضحة،

واستفادت من مختلف الميزات اللوجستية الرقمية المتوفرة بصورة جيدة للاستمرار في العملية التَّعليمية. وقد صنِّفت تجارب دول الخليج العربي ضمن التجارب الناجحة نسبيًّا في هذا الميدان.

وسنعمل في هذا المبحث على توصيف هذه التجربة، وتحديد مستويات نجاحها والصعوبات التي واجهتها. وسنعمل في البداية، على إبراز السمات العامة لهذه التجربة في دول الخليج مجتمعة، ثم نبحث بعد ذلك في تفاصيل تجربة كل دولة من الدول الست؛ لتقديم صورة مجهرية ميكروسكوبيَّة تارة، وميكروسكوبية إجمالية تارة أخرى. وسنعتمد في عرض هذه التجربة على عدد كبير من التقارير والدراسات والشهادات التربوية التي من شأنها أن تتيح لنا الكشف عن مفاصل هذه التجربة، واستشراف آفاقها، واستحضار مظاهرها وخفاياها ومضامينها.

٢- السماتُ العامة للتجربة الخليجيَّة في مواجهة كورونا:

استجابت دول الخليج كغيرها من الدول في العالم، فعملت على إغلاق مدارسها، ومن ثم صدرت قرارات الانتقال إلى التَّعليم عن بُعْدٍ في حالة الطوارئ بصور مختلفة بين دولة وأخرى ضمن مجموعة مجلس التعاون الخليجي. ومع وجود بعض الاختلافات في منهجية التصدي للوباء «فقد تعاملت دول الخليج بنجاعة مع حتمية إغلاق المدارس، وبذلت جهودًا حثيثة لضمان استمرار عملية التَّعلُّم من خلال الاستعانة بالوسائل البديلة» . وتبين الإحصائيات الجارية أنَّ ما يزيد عن ١٠ ملايين من التلامذة والطلاب في دول الخليج العربي قد تأثروا بالجائحة، وقد أغلقت مدارسهم في مختلف المستويات التَّعليمية بدءًا من رياض الأطفال، وصولًا إلى المستويات الجامعية العُليا.

وأدركت دول الخليج العربي خطورة الموقف، وهول التحديات منذ الوهلة الأولى للجائحة، فبادرت على الفور، بإعداد الخطط والاستراتيجيات الشاملة

لمواجهة الموقف التربوي. وتضمَّنت هذه الخطط تحقيق التعاون الفعَّال بين المؤسسات والوزارات في التحضير لمواجهة الأزمة. وفي هذا السّياق شهدت هذه الدول تعاونًا بين مختلف مؤسَّسات المجتمع المدني والوزارات والإدارات في مجال الاستجابة لمتطلبات الإغلاق والاستمرار في العملية التَّعليمية. وقد لوحظ هذا التعاون بين وزارات الصحة والتربية والتَّعليم العالي والإعلام والمؤسسات الرقمية وشركات الاتصالات والجهات التشريعية التي أدخلت تعديلات قانونية حاسمة لصالح الطلبة في كل من دولة الكويت ودولة قطر، تتعلق بالاعتراف بمؤهلات التَّعلُّم عن بُعْدٍ كليًّا أو جزئيًّا. ولئن كانت الخطط الشاملة عادة تتعالى عن التفاصيل والدقائق، فإنَّ أصحاب القرار في دول المجلس حرصوا على اتّباع مقاربات توازن بين شمولية النطاق ودقَّة التفاصيل، حتَّى تعمَّ الفائدة جميع الشرائح الطلابية مهما صغر حجمها. فها هي دولة الإمارات مثلًا توجُّه شركات الاتصالات لتأمين الرَّبط الإلكتروني لطلبة المناطق النائية، وها هي دولة الكويت ودولة قطر تسنَّان تشريعات جديدة لفائدة الطلبة الذين فرضت عليهم الظروف الانتقال من التَّعلُّم النظامي إلى التَّعلُّم عن بُعْدٍ (مكتب الشبكة الخليجيَّة لضمان جودة التَّعليم، ٢٠٢٠). لقد تعاونت الحكومات مع مقدّمي خدمات الإنترنت بغية تسهيل التُّعلُّم الإلكتروني، ويمكن الإشارة في هذا السياق إلى التعاون الناجع بين شركة اتصالات قطر «أوريدو» ووزارة التَّعليم والتَّعليم العالي من خلال «شراكة التحول الرقمي»؛ أمَّا في عُمان فقد بادرت «أوريدو» إلى ترقية باقات اشتراكات الإنترنت للمؤسسات التَّعليمية، وتعزيز سرعتها من أجل مساعدة أولياء الأمور والطلاب في عملية التَّعلُّم من المنازل (سباركس، ٢٠٢٠).

ومما لاريبَ فيه أن قطاعات التَّعليم العام ذات الموارد الجيدة قد أسهمت في تخفيف حدّة الآثار السيّئة الناجمة عن تحديات الأزمة. لكن، وعلى الرغم من التجربة المميزة للأنظمة التربوية الخليجية في مجال استخدام الأجهزة الرقمية في العملية التَّعليمية، ومن سنوات الخبرة العريقة في مجال استخدام المنصَّات

الإلكترونية، فإنَّ أيًّا منها لم تكن «مستعدة تمامًا لإدارة هذا الانتقال الكامل والخاطف من غُرف الصفوف الدراسية إلى فضاء منصَّات التَّعلُّم الإلكترونية والقنوات المرئية والمسموعة؛ وكذلك وجد المعلمون أنفسهم في موقف لم يألفوه من قبل، إذ طُلب منهم فجأة تعديل طرق التدريس ومواد التَّعلُّم وتكييفها لتتناسب مع بيئة جديدة تنطوي على قدرٍ كبير من الصُّعوبة، دون حصولهم على التدريب والدعم الكافيين لإنجاز هذه المهمة» (سباركس، ٢٠٢٠). ولم يكن أولياء الأمور ومقدّمو الرعاية أفضل حالًا في هذا الوضع، فقد فُرض عليهم إلى جانب عملهم وواجباتهم الأخرى، قضاء عدد كبير من الساعات في الإشراف على تعلُّم أبنائهم من المنزل. وازدادت هذه المشكلات تفاقمًا بسبب مخاوف تدهور الصحَّة العامة وتناقص فرص الرفاهية لكل فئة من الفئات المذكورة في غمار هذه الظروف المبهمة المنطوية على جملة من الضُّغوطات بالغة الصعوبة (سباركس، ٢٠٢٠).

ومع أهمية التطور الذي حقَّقته بلدان الخليج في مجال التربية، فإنَّ ثمة تحديات ومصاعب تواجه هذه البلدان في المستويات الاجتماعية والتربوية، وما هو معروف عن دول الخليج أنها تغصُّ بأعداد كبيرة من الوافدين، ولاسيَّما في بعض الدول الخليجية، مثل: قطر والإمارات والكويت، وهي الدول التي غالبًا ما تبلغ فيها أعداد الوافدين أضعاف عدد السكان المواطنين الذين يحتاج أبناؤهم، أسوة بأبناء المواطنين، إلى رعاية تربوية موازية.

وهناك إشكالية تتعلق بالفجوة القائمة بين المدارس والحكومية والمدارس الخاصة التي تتقاضى الرسوم الدراسية من أولياء الأمور، ولا تحصل على المستوى نفسه من الدعم الحكومي، أضف إلى ذلك أن المدارس الخاصة والأجنبية التي تقدم خدماتها التَّعليمية إلى الأطفال الوافدين من البلدان ذات الدَّخل المنخفض، ولاسيَّما للأطفال المنحدرين من دول جنوب آسيا وأفريقيا. وبوجه عام، تُركت هذه المدارس للاعتماد على ما لديها من موارد في أثناء فترة الإغلاق، مع الأخذ

في الاعتبار أنَّ أكثرية الأُسر والطلاب المحرومين في هذه المدارس غير مؤهلين للحصول على الدعم التَّعليمي من الحكومة (سباركس، ٢٠٢٠).

وفي دولة قطر، أطلقت إدارة المدارس الخاصة في وزارة التَّعليم والتَّعليم العالي مبادرة كريمة لدعم عدد من الطلاب المحرومين في المدارس الخاصة من خلال توزيع جهاز حاسوب لكلّ أُسرة، إلا أنَّه لا يمكن الجزم بوجود دعم حكومي من هذا النوع على نطاق واسع في باقي دول الخليج (سباركس ،٢٠٢٠). وتبين التقديرات الإحصائية احتمال ازدياد عدد المتسرّبين من التَّعليم بصورة ملموسة نتيجة لتعذُّر الوصول إلى التكنولوجيا، وتوقف عملية التَّعلُّم بسبب إغلاق المدارس لفترات طويلة ولاسيَّما بين أطفال الوافدين. «وعلى الرغم من ارتفاع مستوى الإلمام باستخدام التكنولوجيا في أوساط المعلمين والتربويين، والسعي لسنوات عدَّة نحو التحول إلى الاقتصاد القائم على المعرفة والشمولية الرقمية، فقد تكشَّف للحكومات في دول الخليج وجود فجوات كبيرة في القدرات بين المعلمين من المواطنين والوافدين على حدٍّ سواء»(سباركس، ٢٠٢٠).

وأثبتت الدول الخليجية فعليًّا أنَّها أكثر استعدادًا لمواجهة الجائحة من بقية الدول العربية، ولاسيَّما فيما يتعلق بالانتقال إلى التَّعليم الإلكتروني، حيث تمتلك دول الخليج البنية التحتية الرقمية المتقدمة في مجال الأجهزة والشبكات والخبرات التكنولوجية، وهو ما تفتقر إليه أغلب الدول العربية، ولاسيَّما تلك التي تعيش في وسط الأزمات الاقتصادية والحروب الأهلية. وتحظى التكنولوجيا الرقمية برعاية جيدة وراسخة في مختلف دول الخليج العربي ولا سيَّما في مجال التَّعليم العالي والجامعي، حيث قامت هذه الدول باستيراد أحدث التقنيات الرقمية وتوظيفها في العملية التربوية وفي مختلف مناشط الحياة.

وكان لهذا التطور دور كبير في تلبية خطة الطوارئ التربوية عندما فُرض إغلاق المدارس تحت صدمة فيروس كورونا، واستجاب القطاع التَّعليمي في هذه البلدان للتَّعليم عن بُعْدٍ في حالة الطوارئ، وكانت الاستجابة مقنعة

ومرضية إلى حد كبير خلال العام المنصرم (Al Lily ; Ismail ; ohammed ; and Alqahtani . 2020) .

ويرى كثير من الخبراء أن استجابة دول الخليج للتعليم الإلكتروني في ظل أزمة كورونا كانت جيدة ومتنوعة، وقد تباينت الإجراءات التي اتخذتها الدول في مواجهة الجائحة. «وترتقي العديد من التدابير التي اتخذتها دول المجلس إلى ممارسات جيدة يمكن الاستفادة منها في وضع مبادئ عامة يسترشد بها في التعامل مع مثل هذه الكوارث. وهي بمثابة الشروط الواجب توفرها لنجاح أيّ تجربة مستقبلية» (مكتب الشبكة العربية، ٢٠٢٠). ومن أمثلة ذلك تمسُّك دولة الكويت بضرورة وضع السلامة الجسدية للطلبة (حفظ النَّفس) فوق كلّ اعتبار، وقرار دولة الإمارات العربية بأن أيَّ خطط لمواجهة يجب أن تبنى على أساس عدم إيقاف خدمات التَّعليم العالي. ومن مميزات هذا المبدأ رغم بساطته، قدرته على توحيد الجهود ودفعها في وجهة موحدة، مما يزيد من فرص التَّكامل بين الخطط واتّساقها في مقاربة شاملة ومتجانسة لخدمة الهدف العام (مكتب الشبكة الخليجية لضمان جودة التَّعليم العالي، ٢٠٢٠).

إن التحول المفاجئ والصادم إلى التَّعليم الإلكتروني قد أدَّى إلى تضخم الفجوة الرقمية والاجتماعية بين الفئات الاجتماعية المختلفة في دول الخليج العربي، وهذا يعني أنَّه رغم التقدم الهائل في مجال التطور الرقمي لم يستطع هذه التطور الإلكتروني أن يغطي الفجوات الاجتماعية بين أفراد المجتمع وطبقاته المختلفة (منتدى الخليج العربي، ٢٠٢٠).

وبالرَّغم من النجاح النسبي لدول مجلس التعاون الخليجي في الانتقال إلى التَّعليم الإلكتروني عن بُعْدٍ في ظلّ الجائحة، فإنَّ كثيرًا من الخبراء يرى أنَّ التَّعليم في دول الخليج في ظل الأزمة الراهنة يواجه تحدّيين اثنين:

يتمثَّل التحدّي الأول في العمل على إيجاد الأسس التشريعية التي تمهد للتَّعليم الإلكتروني، «فبعض الدول لا تعترف بمؤهلات التَّعلُّم غير النظامي

(التقليدي)، وبعضها لا يعترف بمخرجات التَّعليم المدمج، والبعض الآخر يعترف بأنواع محددة من التَّعلُّم الإلكتروني. وقد أثبتت تجربة مجابهة كورونا أنَّ هذه القوانين بحاجة إلى مراجعة وتطوير حتى تواكب تطورات الممارسات التَّعليمية ». وتتفرع عن هذا التحدي مسألة لا تقل عنه أهمية، تتعلق بتطوير مفهوم واضح للتعلم الإلكتروني. فقد تم استخدام مصطلحات عديدة من قِبَلِ المعنيين مثل التَّعلُّم الإلكتروني، والتُّعلُّم عن بُعْد، والتَّعلُّم الافتراضي، وهي في واقع الأمر أنظمة تعليمية قائمة بذاتها (مكتب الشبكة الخليجية لضمان جودة التَّعليم العالي ٢٠٢٠، ٦) .

أما التحدي الثَّاني فهو توفير البنى التحتية الإلكترونية القادرة على استيعاب الطلبات المتعددة والمتنوعة والمتزامنة للمتعلمين. فالأعداد الكبيرة لطلبة التَّعليم العالي في دول المجلس، واختلاف ظروف حياتهم سيجعل من ضمان متابعتهم لدروسهم من منازلهم بشكل انسيابي وموثوق مهمَّة وطنية في غاية الأهميَّة لنجاح العملية التَّعليمية وضمان وصولها إلى جميع مستحقّيها دون استثناء أو إقصاء.

ولابدَّ لنا، كي تتَّضح الصورة الموضوعية للتجربة الخليجية في مواجهة كورونا تربويًّا، من استعراض بعض الملامح الأساسية لهذه التجربة في كل دولة من الدول الست: السعودية، الكويت، قطر، الإمارات، البحرين، سلطنة عُمان. ونبدأ باستعراض تجربة السعودية باعتبارها الدولة الأكبر في مجلس التعاون الخليجي.

٣- التجربة السعوديَّة:

يبدو أن السعودية كانت سباقة إلى اتخاذ الإجراءات الوقائية والتدابير الاحترازية في مواجهة كورونا ولاسيَّما في مجال الأنساق التربوية. وبناءً على محاذير انتشار الوباء علقت وزارة التَّعليم في السعودية الدراسة مؤقتًا في جميع مناطق ومحافظات المملكة، اعتبارًا من يوم الاثنين في ٩ مارس ٢٠٢٠، حتى

إشعار آخر، في إجراء وقائيّ للتَّصدي لفيروس كوفيد-١٩، وبدأت على إثر ذلك مدارس ومؤسسات التَّعليم العام والأهلي والجامعي والمؤسسة العامة للتدريب التقني والمهني الحكومية والأهلية بالانتقال إلى التَّعليم عن بُعْدٍ في حالة الطوارئ في مختلف مستويات التَّعليم. وقد جاء هذا القرار في تصريح وزير التَّعليم السعودي الدكتور حمد آل الشيخ، أدلى به أثناء كلمته في اجتماع دول مجموعة العشرين قائلًا: «قررنا إقفال المدارس في السعودية خلال (كورونا) لأن أولويتنا كانت سلامة الإنسان»(الشرق الأوسط، ٢٠٢٠). وقال وزير التَّعليم السعودي: «نقلنا التَّعليم في أثناء أزمة (كورونا) ليكون عبر قنوات فضائية وإلكترونية»، مشيرًا إلى أن الوزارة لم تواجه مشكلة في استمرار الجامعات بالتَّعليم في أثناء الجائحة، وأن بلاده استطاعت أن تهيئ البنية الإلكترونية للتعليم عن بُعْد، وأوضح أن ملايين الطلاب استفادوا من تطبيق «مدرستي» الإلكتروني لاستمرار التَّعليم في السعودية. وأضاف أن شكل التَّعليم ومفهومه تغيّرا الآن بسبب الجائحة، واقتصاديات التَّعليم ستتغير أيضًا بعد الأزمة، مؤكّدًا أنَّ التَّعليم عن بُعْدٍ والتَّعليم الإلكتروني سيستمران في المملكة حتى بعد جائحة كورونا في كل مدرسة، لأنه يمثل رافدًا من روافد التَّعليم ودعم منظومة التَّعليم. (الشرق الأوسط، ٢٠٢٠).

وانطلاقًا من هذه الرؤية الحكومية، فإن الجهات المعنية تقوم حاليًّا بدراسة أمور التَّعليم في زمن كورونا، والتفكير في الأمر بما يستحقه من رعاية واهتمام، وحفاظًا على سير العملية التَّعليمية. وتعمل تلك الجهات على وضع خطة شاملة للعودة إلى المدارس في العام الدراسي الجديد ٢٠٢٠-٢٠٢١ وفقًا لمجموعة من الضوابط والإجراءات الاحترازية، وعبر ثلاث نطاقات مختلفة. فبحسب الخطة الموضوعة فإنَّ نطاقات العودة الثلاثة التي ستحكم طبيعة العودة إلى المدارس هي: (النطاق الأحمر) ويعني المناطق التي ستتم فيها الدراسة عن بُعْدٍ بشكل إلكتروني كامل، و(النطاق البرتقالي) وفيه ستكون الدراسة موزَّعة بين الحضور إلى المدارس وبين الدراسة عن بُعْد، أمّا (النطاق الأخضر) فهو النطاق الذي

سيسمح فيه بالحضور الكلي إلى المدارس في الأماكن الآمنة، وسيتم ذلك وفقًا لعدة قواعد وإجراءات احترازية لضمان سلامة الجميع (عسيلان، ٢٠٢٠).

إضافةً إلى ذلك، وضعت وزارةُ التَّعليم نظامَ درجات معدًّا لجميع الجامعات العامة والخاصة، فبالنسبة للطلاب الذين أنهَوْا دوراتهم الدراسية المخصَّصة في نصف السنة الدراسية لربيع عام ٢٠٢٠، طُلب من مرافق التَّعليم العالي تقييم الطلاب بناءً على متوسط درجاتهم الحالية أو على درجة العام السَّابق، ثم حصل الطلاب على تقييمات النجاح أو الرسوب بناءً على هذه النتائج (طومسون، ٢٠٢٠).

وقد لاحظ المستشارون التربويُّون أنَّ معظم أعضاء هيئة التدريس قد تمكّنوا من التعامل مع الإجراءات الجديدة، في حين لا يزال الآخرون يحاولون إيجادَ طريقة لمعرفة كيفية تدريس الدورات المُصمَّمة بالأساس للفصول الدراسية المادية من خلال منصَّات عبر الإنترنت ربما لم يصلوا إلى إتقان استخدامها بعدُ. ومع ذلك، وبِغَضِّ النظر عن مدى فعالية الحلول المقدمة عبر الإنترنت، فقد وجد العديدُ من المدرسين والطُّلَّاب هذه العمليةَ مرهقةً لأسباب مفهومة. وفي الحقيقة، فيما يتعلق بالطلاب السعوديين في مرحلة التَّعليم العالي، ولا سيَّما الطلاب حديثي التخرج، وأولئك الذين هم على أعتاب الدخول إلى سوق العمل، فقد أدَّى الوباء إلى تعطيل العملية التَّعليمية العادية، وتسبَّب في بعض الأحيان إلى إيقاف الخطط المستقبلية، ومن بينها الدراسات العُليا. وبعبارة أخرى، أضحى الوباءُ مسؤولًا عن مستقبل غير معروف، وخطط غير واضحة. يُضاف إلى ذلك» أن هناك قلقًا واسعَ النطاق بين الشباب السعودي من التأثير الفعلي للأزمة غير المسبوقة على المعايير التَّعليمية»(طومسون، ٢٠٢٠).

ونظرًا إلا أنَّ نسبة انتشار الإنترنت في المملكة العربية السعودية تبلغ ٩٠٪ تقريبًا، وإلا أنَّ معظم الشباب السعودي يمتلك هواتف ذكية أو ما شابه ذلك، فقد كانت هناك إمكانية كبيرة للانتقال السلس إلى التَّعليم عن بُعدٍ في حالة الطوارئ. كما أن التَّعليم عن بُعْدٍ في الجامعات السعودية «تتوافر له منظومات

إلكترونية تفاعلية وأدوات تعليمية حديثة، وبرمجيات متخصصة مرتبطة بمحافظ تعليمية مزودة بكفاءات عالية المستوى حتى ترتفع برامج هذا التَّعليم إلى مستوى الاقتناع عند شرائح عريضة من طلاب العلم والمعرفة». (ساعاتي، ٢٠٢٠).

ومما لاشكَّ فيه أن للتطبيق المفاجئ للتعليم عن بُعْد، في ظروف الانقطاع المدرسي والإغلاق غير المتوقع دون لوائح ولا إعداد مسبق آثارًا سلبية كبيرة على النظام التَّعليمي في مختلف أنحاء البلاد، لأن تطبيق هذا النمط من التَّعليم على عجل من أجل إنقاذ الفصل الدراسي وتسهيل استمرار التَّعليم في وقت الأزمة كان صادمًا. ولذلك فإن هذا التَّعليم اتَّخذ في بعض المؤسسات صورة سلبية لا تتجاوز حدود تسجيل المحاضرات وتقديمها عبر الإنترنت؛ أي إنه حدث تحوُّل مؤقت في توصيل المعلومات المعتادة إلى طريقة توصيل بديلة بسبب ظروف الأزمة. (طومسون، ٢٠٢٠).

فرضت تداعيات الجائحة الاهتمام بالتَّعليم الرقمي في المؤسسات التَّعليمية في السعودية من أجل مواصلة سير العملية التربوية ومن أجل توفير متطلبات الأمن والحماية للطلاب. ولتحقيق ذلك كلّه أطلقت المملكة عددًا كبيرًا من المنصَّات التَّعليمية وأهمَّها: قنوات عين للدروس التَّعليمية التي تم تطويرها لتواكب مستجدات العصر، وما فرضه الواقع من تحديات. ودُشِّنت منصَّة التَّعليم التَّفاعلي «منصَّة مدرستي» التي تضمَّنت منذ انطلاقتها الأولى أكثر من ٤٥ ألف محتوى تعليمي متنوِّع، وأكثر من ٤٥٠ ألف خطة درس إلكتروني بمشاركة المعلمين. وجُعِلت هذه المنصَّة التفاعلية -التي تهدف إلى رفع كفاءة العمل في التَّعليم عن بُعْد- محاكاةً افتراضية للواقع التَّعليمي، حيث يبدأ اليوم الدراسي لتلاميذ المرحلة الابتدائية عند تمام الساعة الثالثة عصرًا، ولطلّاب المرحلتين: المتوسِّطة والثانوية عند تمام الساعة التاسعة صباحًا ويتَّضح أنَّ توجُّه المملكة نحو مزيد من الرقمنة يشكّل ضرورة حتمية لمواجهة تداعيات الجائحة، وبناء جيل جديد قادر على الاستفادة من مُعطيات الثورة الصّناعية الرابعة، يمتلك من المعارف والمهارات التي تمكّنه من الانخراط في وظائف الغد.

واستُحدِثت إدارةٌ عامَّةٌ للتعليم الإلكتروني، لتكون المظلَّة الرسمية لمنظومة التَّعليم الإلكتروني الموحَّد الذي سيستفيد منه المعلِّم، ويتصاعد دوره في التوجيه والإشراف على تعلُّم الطلاب، من خلال خَلق مواقف تعليمية، وأساليب تعلُّم حديثة. كما أنَّ الطالب لا يبقى مُجرَّد مستمع أو متلقٍّ فقط، بل مشاركٍ بفاعلية أكبر، ومعتمدٍ على ذاته في الحصول على المعلومات، وقادرٍ على تنمية مواهبه، مستفيدٍ من الأنشطة التَّعليمية المُختلفة التي تُراعي الفروق الفردية بين المُتعلمين. (البغدادي، ٢٠٢٠).

يقول عبد المحسن الداود في هذا السياق: «بادرت المملكة في وقت مبكر إلى تعليق الدراسة منذ ظهور بوادر هذا الوباء، رأينا منازلنا تتحول إلى مدارس أو قاعات محاضرات بشكل أو بآخر، فصارت مسميات مثل «زووم»، و»كلاسيرا»، و»وبلاك بورد»، وقناة عين، وبوابة عين الإثرائية، وبوابة المستقبل، مسمَّيات مألوفة لدى أعضاء هيئة التدريس والمعلمين والطلاب وأولياء أمورهم، يتعرفون عليها بشكل أكبر يومًا بعد يوم، وأصبح المنزل مشاركًا رئيسًا في عملية التَّعلُّم، وربما لاحقًا التقويم». (الداود،٢٠٢٠).

وممّا ساعد وزارة التّعليم على التأقلم بسرعة مع المعطيات الجديدة هو وجود بنية تحتية جيدة في نظام التَّعليم الإلكتروني في المملكة، فبوابة المستقبل على سبيل المثال تغطي ثلث المدارس تقريبًا، ومركز إنتاج محتوى المدرسة الافتراضية يخدم ستة ملايين طالب وطالبة في التَّعليم العام، ونحو مليون وست مئة ألف طالب وطالبة في التَّعليم الجامعي، وقنوات عين متوفرة منذ سنوات، كما أن تعاون وزارة الاتصالات وتفاعل شركات الاتصالات قد رفع من الطاقة الاستيعابيَّة لشبكة الإنترنت حتى لا تحدث مشكلات بسبب اكتظاظ الطلاب والطالبات في وقت واحد.

ويمكن القول بكثير من الاطمئنان: إنَّ هذا التحوُّل السريع إلى التَّعليم الإلكتروني قد حقَّق الكثير من الإيجابيات، لعلَّ أهمَّها قدرة النِّظام التَّعليمي

في المملكة على التأقلم مع الظروف والمتغيرات المستجدة، مثل أزمة كورونا، وتفعيل مواقع الجامعات والمدارس بشكل أوسع لتشمل الدُّروس والمحاضرات وتحقيق التَّفاعل بين الطالب والمعلم، إضافة إلى تنمية مهارات الطلاب التقنية بصورة أكثر فاعلية، فما لم يكن مفهوما قبل أسابيع، أو كان مجرد مصطلحات تقنية غير مفهومة بات اليوم جزءًا من حياة الأسرة اليومية. وتجدر الإشارة في هذا السّياق إلى أن المملكة أطلقت نظامًا تعليميًا شاملا يضم ٢٠ قناة متلفزة، وقناة على منصَّة يوتيوب، وبوابة (عين) بوابة التَّعليم الوطنية، من بين أدوات التَّعليم الأخرى التي أصبحت متاحة اليوم حرصًا منها على تيسير العملية التَّعليمية. (العميان،٢٠٢٠).

ودشَّنت المملكة قرار إنهاء العام الدراسي في الخليج، بعدما قررت وزارة التَّعليم، في أبريل الماضي، إنهاء العام الدراسي بعد اعتماد نفس درجات الفصل الأول للفصل الثاني، ونقل جميع الطلاب للصفوف الدراسية التالية. ونقلت صحيفة «عكاظ» السُّعودية عن وزير التَّعليم حمد آل الشيخ قوله:» إنَّ القرار يأتي في إطار جهود الحكومة للتعامل مع الظروف الاستثنائية لجائحة كورونا (الخليج أونلاين، ٢٠٢٠). ولفت إلى أنَّه سيمنح الطلاب نفس الدرجات التي حصلوا عليها خلال الفصل الدراسي الأول للفصل الثاني، مع استكمال المناهج الدراسية عن بُعْد. وكانت السلطات السعودية قرَّرت تعليق الدراسة بالمدارس والجامعات، بدءًا من ٩ مارس الماضي وحتى إشعار آخر، مع تطبيق نظام التُّعلُّم عن بُعْدٍ لضمان استمرار العملية التَّعليمية. كما أعلنت وزارة التَّعليم السعودية دخول أكثر من ثلاثة ملايين طالب وطالبة للتقويمات التي أجرتها المنصَّات التفاعلية للتعليم عن بُعْدٍ (الخليج أونلاين، ٢٠٢٠). وبحسب الوكالة الرسمية سجلت إحصاءات وزارة التَّعليم دخول مليوني طالب وطالبة للتقويمات التي أجرتها المنصَّات التَّفاعلية في المرحلة النهائية للتعليم عن بُعْد، إضافة إلى دخول أكثر من مليون طالب وطالبة في مدارس التَّعليم الأهلي والعالمي، خلال فترة تعليق الدراسة حضوريًّا. وأشارت إلى استمرار عمليات التقويم عن بُعْدٍ إلى نهاية العام الدراسي في ١٤ مايو ٢٠٢٠ (الخليج أونلاين، ٢٠٢٠).

وباختصار تتميّز التجربة السعودية بالسُّرعة والإنجاز، ويبدو أن الإجراءات الحكومية كانت فعَّالة ومنظمة كما كانت الاستجابة الطلابية واسعة وعريضة. وفي حقيقة الأمر لم نتمكن من الحصول على مصادر تتناول سلبيَّة هذه التجربة والصعوبات الكبيرة التي واجهتها، ولاسيَّما فيما يتعلق بالفجوة الإلكترونية بين الفئات الاجتماعية المختلفة.

٤- تجربة الكويت:

تمثل الكويت دولة ديمقراطية في محيط جغرافي يأنف الديمقراطية، وينزع إلى تبجيل قوة الدولة. وما تتميز به دولة الكويت عن أقرانها في دول الخليج والدول المحيطة بها هو الهامش الكبير للحريات الصحافية التي تشكل سلطة نقدية كاشفة يرهبها أهل السلطة والنفوذ. وقد تبدَّى لنا منذ البداية أنَّ كورونا كانت مثار جدل هائل وكبير بين مختلف مكونات المجتمع على تعدد فئاته واتجاهاته وأحزابه. لذا سنجد أنفسنا في معترك جدل كبير حول الاستجابة الكويتية لتحديات الإغلاق المدرسي والانتقال إلى التَّعليم الإلكتروني بين مدٍّ وجزر، وضمن أنساق من الرؤى النقدية التي أربكت وزارتي التربية والتَّعليم العالي، كما أربكت صنَّاع القرار في الدولة إلى حدٍّ كبير.

وقد قدمت دولة الكويت أنموذجا يُحتذى به، إذ قامت جميع المؤسسات بتقديم العون والدَّعم والمساندة، ونذكر منها على سبيل المثال: تقديم البنوك قروضًا ميسرة من غير فوائد للأسر المنكوبة، وتبرّع المؤسسات الثقافية بكميات كبيرة من الكتب، أمَّا النقابات فقدَّمت ما تستطيعه، فضلا عن الجمعيات الخيرية التي قدمت الدعم للمواطنين، كلّ في مجاله. وسارعت جميع المؤسَّسات المدنية والحكومية إلى تقديم الدعم: العيني والمالي والإنساني للجماعات والفئات المتضرّرة، ومنها كذلك على سبيل المثال أن المزارعين الكويتيين قدَّموا محاصيلهم مجانًا للمواطنين في إطار هذه الأزمة.

وقد وضعت وزارة التربية في الكويت على قائمة أولوياتها الحفاظ على سلامة الطلبة داخل الكويت وخارجها. (مكتب الشبكة الخليجية لضمان جودة التَّعليم العالي، ٢٠٢٠، ٦) . وقررت الحكومة الكويتية إغلاق المدارس في بداية مارس ٢٠٢٠، حتى الثالث من أغسطس ٢٠٢٠، على أن تستأنف في الرابع من الشهر ذاته.

ونقلت صحيفة «الجريدة» المحلية عن مصدر قيادي في وزارة التربية الكويتية قوله: إن الوزارة وضعت عدَّة سيناريوهات يقضي اثنان منها بمواصلة العام الدراسي في حال التغلب على الأزمة الصحية قبل أغسطس المقبل. وأضاف المصدر أنَّ «التربية» توصلت إلى وضع ثلاث خطط ستحدد مصير العام الدراسي، حيث ترتكز الخطة الأولى، في حال انقشاع أزمة كورونا في يوليو المقبل، بأن تتمَّ العودة إلى استئناف الدراسة لطلبة الصف الثاني عشر في مطلع أغسطس، وتستأنف لبقية الصفوف في مطلع أكتوبر، على أن يستكمل الطلبة ما تبقَّى من العام الدراسي المخفَّف. أمَّا الاحتمال الثاني الذي تضعه الوزارة في حسبانها، فهو أن تستمر أزمة «كورونا» إلى ما بعد التواريخ المعلن عنها في أغسطس، وهنا قررت «التربية» أن يتمَّ ترحيل موعد بدء الدراسة لطلبة الصفّ الثاني عشر إلى مطلع أكتوبر، وأن تنطلق الدراسة لجميع الصفوف في هذه الحالة، ليستكمل العام الدراسي في غضون ٦ أسابيع، وتعلن النتائج، ويباشر الطلبة العام الدراسي الجديد في مطلع ديسمبر.

ولفت إلى أن هناك احتمالًا أخيرًا وضعته الوزارة كآخر الحلول، يعتمد على أنه في حال استمرار الأزمة الصحية وتحذيرات السلطات الصحية من استئناف الدراسة، وعدم ظهور أيّ بوادر أمل في إيجاد لقاحات أو أدوية لهذا الفيروس حتى منتصف سبتمبر، فإنَّ «التربية» مضطرَّة حينها إلى أن تعلن انتهاء العام الدراسي الحالي لجميع الطلبة. وأوضح المسؤول أنَّ ذلك يشمل الطلبة من الصف الأوَّل وحتى الحادي عشر، والبحث عن حلول لطلبة الصف الثاني عشر، بأن تعتمد نتيجة الفصل الدراسي الأول كنتيجة نهائية، أو أن تُعقَد اختبارات خاصة

لهم في أماكن تضمن تباعدهم وسلامتهم، حيث إنَّ هذه الخيارات لا تزال قيد الدراسة، وفي هذه الحالة سيتمُّ تحديد مواعيد بدء العام الدراسي الجديد كما هو مقرَّر مطلع ديسمبر (الخليج أونلاين، ٢٠٢٠).

ولم تجد الكويت مناصًّا من خوض الاختيار الصعب، وهو «التَّعليم عن بُعد»، ولاحقًا، وفي ضوء التطورات الجديدة وتسارع انتشار الفيروس، اتّخذت وزارة التربية الكويتية قرارًا باعتماد «التَّعليم عن بُعْد» في العام الدراسي الجديد لجميع المراحل، والذي يبدأ في ٤ أكتوبر/ تشرين الأول ٢٠٢٠، بسبب أزمة كورونا.

والملاحظ أنَّ إجراءات الوزارة في مواجهة الأزمة لم تسلم من النَّقد، بل كانت مرمى واسعًا لسهام النَّقد من قِبَلِ المفكرين والباحثين في الكويت، وفي هذا السياق النقدي تقول الباحثة الكويتية أميرة بن طرف: «إنَّ إدارة التَّعليم خلال جائحة «كورونا» لم تكن موفَّقة، بدءًا من إيقاف التَّعليم لأشهر متتابعة، وانتهاء بإنجاح كلّ الطلبة، لافتة إلا أنَّ المنظومة التَّعليمية شهدت في السابق ارتفاعًا في معدلات النَّجاح نتيجة لانتشار الغشّ، إلا أنه، ورغم ذلك، لم تبلغ هذه المعدلات، بل إن الوزارة عدلت المسار خلال العامين الماضيين بمحاربة الغشاشين واجتثاث الظاهرة، وتحقيق نسب نجاح بالكاد تصل إلى ٧٠٪، إلا أنَّها عادت هذا العام وأهدرت جهودها» (بن طرف، ٢٠٢٠).

وتتضمن دراسة الدكتورة مزنة العازمي حول إدارة الأزمة التَّعليمية في دولة الكويت في ظل كورونا المستجد، وصفًا نقديًّا وافيًا لتجربة الكويت في مواجهة كورونا تربويًّا. تقول الدكتورة العازمي: «إن دولة الكويت كانت أكثر الدول تضررًا من ناحية تعاملها مع الأزمة التَّعليمية، إذ أن التردُّد في اتّخاذ القرارات قد أدى إلى إغلاق المدارس الحكومية والمعاهد التطبيقية وجامعة الكويت لمدة تجاوزت سبعة أشهر مما أدَّى إلى تأخر إجراءات إنهاء العام الدراسي ٢٠١٩/ ٢٠٢٠ في المؤسسات التَّعليمية الحكومية، بينما لم تعانِ المدارس والجامعات الخاصة من ذلك،

إذ صدر قانون خاص بهذه الفئة باعتماد التَّعليم عن بُعْد، ممَّا أسهم في إنهاء العام الدراسي في وقته المحدَّد، وقد أدَّى ذلك إلى انتفاء تكافؤ الفرص بين طلبة التَّعليم الحكومي والتَّعليم الخاص ممَّا أثار حفيظة عدد من المختصّين في الميدان التربوي وأولياء الأمور والطلبة أنفسهم، ما بين معارض ومؤيد لتلك الإجراءات . لقد تمَّ تجميد العام الدراسي للقطاع العام، في حين ظلَّ القطاع الخاص مفتوحًا؛ لأنَّه كان قادرًا على الحفاظ على المسار التَّعليمي عن بُعْد. وأثارت هذه الفجوة نقاشًا عامًّا عبر منصَّات التَّواصل الاجتماعي الكويتية؛ حيث كان الطلاب يطالبون باستئناف دراستهم عن بُعْدٍ (منتدى الخليج الدولي، ٢٠٢٠).

من جهته أكَّد أستاذ علم الاجتماع بجامعة الكويت الدكتور جميل المري أنَّ بقاء الطلبة في منازلهم فترات طويلة تصل إلى ٧ أشهر سيخلق لديهم وأسرهم فراغًا كبيرًا، لا سيَّما في ظل قرار حظر التجوُّل الجزئي، ممَّا سيكون له حتمًا انعكاسات وتأثيرات سلبيَّة على المتعلمين بجميع مراحلهم التَّعليمية، مع التأكيد على أن صحَّة الإنسان أولوية. ورجَّح أن تتأثر ٩٠٪ من الأسر الكويتية سلبًا بسبب تواجدها لفترات طويلة مع أبنائهم داخل المنزل، خاصة في ظل الفراغ وعدم وجود ما يشغل الأبناء، على خلاف المعتاد من حياتهم، ومكوثهم أغلب الوقت خارج ديارهم (الحمادي، ٢٠٢٠).

وتوضح العازمي أنَّ وزارة التربية قد اتخذت في النهاية قرارًا بإنهاء العام الدراسي لجميع الفصول بمختلف مراحل التَّعليم من الصف الأول حتى الصف الحادي عشر، واعتماد التَّعليم عن بُعْدٍ لطلاب الصف الثاني عشر وطلاب المرحلة الجامعية بعد سبعة أشهر من التوقف، على الرغم من رفض هذا الإجراء في بداية الأزمة التَّعليمية (العازمي، ٢٠٢٠).

وعلى الرغم من أنَّ دولة الكويت قد تصدرت دول العالم بإجراءاتها الحازمة في مواجهة «فيروس كورونا المستجد»، كما ترى العازمي بأن وزارة التربية وقفت عاجزةً عن مواكبة تطورات العصر، ومن المؤسف أن الكويت تفرَّدت بتعطيل الدراسة لمدة سبعة أشهر بين دول مجلس التعاون الخليجي (العازمي، ٢٠٢٠).

ومن جانبها سجلت الدكتورة معصومة أحمد إبراهيم ملاحظاتها النَّقدية حول النظام التربوي في الكويت، وقدَّمت لنا صورة وافية لمظاهر التفاعل التربوي مع الأزمة في الكويت. وفي إشارة منها إلى مظاهر الضعف في النظام التَّعليميّ الكويتي قبل الجائحة، تقول:» لنا أن نتخيل إذا كان التَّعليم التقليدي متراجعًا إلى هذا الحد، مع وجود الطلبة وأستاذهم في حجرة دراسية واحدة، فما بالُنا حين يكون التَّعليم إلكترونيًّا حيث يتواصل الطالب مع أستاذه عبر المسافات الشاسعة؟! وبالطبع، وعلى عجلٍ لمواجهة الوضع الاستثنائي، أصبح لزامًا خضوع الجميع من طلبة وأساتذة ومعلمين للتجربة والتدريب، لتحقيق أعلى فائدة ممكنة للدارسين، عبْر تقنيات التَّعليم الرقمي... ومع الأسف لم تكن الأجهزة مُعَدةً جيدًا، ولا التدريب كان كافيًا!! ولكن التجربة العملية كشفت ما هو أخطر، وهو الافتقار إلى التدريب الأخلاقي والسُّلوكي. فقد فضحت التجربة التَّعليمية «عن بُعْد»، في ظل فيروس كورونا فسادًا من نوع آخر هو فيروس «فقدان المناعة الأخلاقية» عند كثير من طلبتنا، ليضاف إلى ما كشفته كورونا من مفاسد أخرى يعرفها الجميع، ولا يتَّسع المجال هنا لذكرها!! « (إبراهيم، ٢٠٢٠).

ووصفت وزيرة التربية وزيرة التَّعليم العالي السابقة، الدكتورة موضي الحمود، في مقالها «سنة الزحف» المنشور في القبس ٢٣ سبتمبر، بلوغ نسبة النجاح ٩٩,٧ ٪ بالكارثية، وذكرت أنها لم تتحقَّق على مرّ التاريخ لا في الكويت، ولا حتى في أكثر الدول تقدُّمًا في نظم تعليمها كفنلندا وسنغافورة وغيرهما (بن طرف، ٢٠٢٠).

وقالت الحمود، في تصريح خاص لـ «القبس»: إن «التربية وبهذه الأعداد الكبيرة للناجحين التي بلغت ٣٥ ألف طالب، ستتسبّب في أزمة مقبلة لمنظومة التَّعليم العالي، سواء للجامعة أو الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب أو البعثات الخارجية والداخلية المحدودة في مقاعدها أصلا، حيث حقَّق الناجحون معدلات مرتفعة لم ينزل أقلها عن ٧٠٪، مما سيكون من الصَّعب معه إيجاد مقاعد

لهم جميعًا». وأشارت إلى خطورة «خلط القرار السياسي بالقرار التربوي المهني، حيث ساوى هذا القرار بين الضعيف علميًّا والمجتهد المتفوق»، مشيرة إلى أنَّ «سببه الأساسي إزاحة الضغط النيابي والشعبي عن كاهل الوزارة ومسؤوليها، رغم آثاره الخطيرة على المنظومة التَّعليمية وبنائها المستقبلي، علما بأنَّ هذا القرار سيتسبَّب في معدلات تسرُّب عالية، من مؤسسات التَّعليم العالي، ممَّا سيكون له أثر كبير على نفسية المتسرّبين أنفسهم وعلى المؤسسات التَّعليمية، كما سيؤثّر على جودة التَّعليم بشكل عام» (بن طرف، ٢٠٢٠).

وبيَّنت المصادر أنَّ مؤسَّسات التَّعليم العالي ستكون مضطرة إلى قبول أعداد تساوي أضعاف طاقتها من الطلبة المستجدين، رغم خفض ميزانيتها، ممَّا ستنتج عنه، على الأرجح، سلبيات عدَّة، منها إضعاف جودة التَّعليم بسبب كثرة الطلبة، والتأثير على إمكانات البحث العلمي، بسبب انشغال الأساتذة بالتدريس فقط، والتعثُّر الدراسي للطلبة الذين حصلوا على معدلات تفوُّق وهميَّة بسبب سياسة إلغاء الاختبارات في الثانوية العامة (بن طرف، ٢٠٢٠).

وقد ترتَّب على عملية الإغلاق المدرسي العمل على ترتيب إجراءات عودة الطلبة المبتعثين. ورغم أن حكومة الكويت لا تعترف بمؤهّلات التَّعلُّم عن بُعْد، فإنَّها لم تتردَّد في التفاعل الإيجابيّ مع الاحتياجات المستجدة للطلبة المبتعثين الذين فرضت عليهم الظُّروف والإجراءات في بلدان بعثاتهم إمَّا تأجيل الدراسة أو الدراسة عن بُعْد. ومن هذا المنطلق تبنَّت الوزارة تعديلا تشريعيًّا يسمح لهؤلاء الطلبة بالدراسة عن بُعْدٍ حتى يتمَّ إجلاء من اختار منهم العودة، ومن ثمَّ مواصلة التَّعلُّم الإلكتروني بعد عودتهم. أمَّا على المستوى المحلّي، ورغم عدم توفر منصَّة للتعليم الإلكتروني في دولة الكويت، فإنَّ مؤسَّسات التَّعليم العالي بادرت بتطوير هذه البنى وتطبيقها في عمليات التَّسجيل والتَّدريس، حفاظًا على سلامة الطلبة. وقد نفَّذتها في مقرَّرات الفصل الثاني من العام الأكاديمي الماضي وحتى الفصل الصيفي في بعض المؤسَّسات (مكتب الشبكة الخليجية لضمان جودة التَّعليم العالي، ٢٠٢٠، ٦).

وفي نهاية تحليلها تقول الدكتورة مزنة العازمي: «إن جائحة فيروس كورونا كشفت العديد من الثغرات في النظام التَّعليمي في دولة الكويت، وأظهرت خبايا وعيوب وزارة التربية التراكمية على مدى عقود من الزمان وتعاقب العديد من الوزراء» (العازمي، ٢٠٢٠) . ومما لا شكَّ فيه أن التجربة الكويتية تخلَّلها عدد كبير من الثغرات، وهي في رأينا لا تختلف عن دول الخليج الأخرى، لكنَّ إمكانية النَّقد المتاحة في الكويت هي التي كشفت مواطن الضعف والقصور في التجربة، وأهملت، إلى حد كبير، مظاهر النجاح التي حقَّقها النظام التَّعليمي في مواجهة الجائحة.

وعلى الرَّغم من كل الجهود التي بذلت في مجال احتواء الأزمة وخفض تأثيراتها السَّلبية، فإنَّه يجب علينا أن نعترف بأن ثمة صعوبات كبيرة وتحديات جسيمة قد واجهت المجتمع الكويتي، وعلى الخصوص الأسرة الكويتية في المستويات التربوية، ويمكننا أن نسوق في هذا الباب، على سبيل المثال وليس الحصر، هذا النداء الذي رفعته بعض الأمَّهات إلى وزيري التربية والصحة عبر جريدة القبس الكويتية يقلن فيه: «لدينا أطفال في المدارس الخاصة، وبدأنا الدراسة يوم الأحد ٦ سبتمبر ٢٠٢٠ وقد مضت هذه الأيام الخمسة كأنها دهر فقد انهرنا عصبيًّا ونفسيًّا « (...) تخيلوا أمًّا لديها ٣ أو ٤ أطفال عليها أن تساعدهم في توقيت واحد ليتعرفوا على روابط الحصص ومتابعة الدروس! ... فهل يرى وزير التربية لحالة العصبية والنفسية التي نمر بها؟»». (الحمادي،٢٠٢٠) . وهذا كله يدل على أن المجتمع الكويتي، كغيره من المجتمعات، لم يكن مهيَّأً نفسيًّا أو ثقافيًّا لمواجهة مثل هذا التحدي الكبير لفيروس كورونا الذي ضرب البلاد والعباد، وعلى أن التجربة في مواجهة الجائحة كانت مؤلمة وكارثية في كثير من الأحيان.

٥- تجربة الإمارات العربية المتحدة:

شكَّل التَّعليم الإلكتروني في دولة الإمارات العربية المتَّحدة تجربة ناجحة كما تفيد تقارير اليونيسكو. ويُشار في هذا السياق أنَّ التَّعلُّم الإلكتروني بدأ في عام

٢٠١٢ مع انطلاق مشروع محمد بن راشد للتعلُّم الذكي، وأسهمت الخطوات التطويرية التي تلت ذلك في التَّأسيس لمنظومة تعليمية رقمية أثبتت جاهزيَّتها وفعاليتها في توفير التَّعليم عن بُعْدٍ واستمراريته في ظل الأزمة الكورونية. وبرهنت الوقائع أنه تمَّ تفعيل منظومة التَّعليم الإلكتروني الذكي لنحو ١,٢ مليون متعلّم من مختلف المدارس والجامعات، وفي مختلف مناطق الإمارات. وبلغت نسبة الالتحاق بالتَّعليم عن بُعْدٍ نحو ١٠٠٪ لمختلف شرائح المتعلّمين بما في ذلك أطفال الرياض (اليونيسكو، ٢٠٢٠). وكانت وزارة التربية والتَّعليم أدخلت على بوابتها للتعلُّم الذكي ١٣ منصَّة تعليمية عالمية تعتمد على تقنيات الذكاء الاصطناعي، وذلك لإتاحة خيارات تعليمية متعدّدة أمام المتعلّمين خلال عملية التَّعلُّم عن بُعْدٍ واستطاعت الوزارة أن توفّر للمتعلمين عددًا وافيًا من مقاطع فيديو آمنة دون تعريضهم للإعلانات أو المحتوى غير اللّائق، وسهَّل ذلك على المعلمين فرصة الحصول على الدروس والنصوص والفيديوهات التي يحتاجون إليها لتقديم محاضراتهم، ونقل العالم الحقيقيّ إلى الفصل الدراسي، وذلك من خلال مكتبتها الضُّخمة التي تتوفَّر على الآلاف من مقاطع الفيديو التَّعليمية العالية الجودة لإثراء العملية التربوية بأمان وسهولة. (اليونيسكو،٢٠٢٠).

وقدمت وزارة التربية والتَّعليم في الإمارات وجامعة حمدان بن محمد الذكية دورة تدريبية إلكترونية لأكثر من ٤٢,٠٠٠ معلم وأكاديمي حول كيفية إدارة الفصول الدراسية عبر الإنترنت واستخدام التكنولوجيا (Arabian Business. 2020).

وقد تكون الإمارات التجربة الأنجح عربيًّا في مجال تطبيقها للتعليم عن بُعد، كما يقول محمد الأمين بيزاز: «إذ قطعت هذه الدولة أشواطًا كبيرة في الاعتماد على الذكاء الاصطناعي والتكنولوجيا الحديثة في مختلف القطاعات باعتمادها على التحوُّل الرقميّ منذ سنوات. وكانت جائحة كورونا بمثابة الاختبار الحقيقي الذي كشف عن مدى نجاعة التحوُّل الرقميّ الذي تتبنَّاه الإمارات فتمكَّنت من تصدُّر قائمة الدول العشر الأولى في مكافحة كورونا وفق ما كشفت عنه الهيئة الاتّحادية للتنافسية والإحصاء في يونيو الماضي (بيزاز، ٢٠٢٠) . وفي هذا

السياق، يقول وزير التربية والتَّعليم الإماراتي حسين بن إبراهيم الحمادي:» إنَّ الإمارات استثمرت «منذ وقت طويل في كل متطلبات البنية التحتية التي مكنتنا من ضمان توفير خدمات التَّعليم وفق أعلى المعايير العالمية وفي كافة الظروف»، ويضيف «استطعنا بناء أفضل منصَّة تعليمية تتَّسم بالذكاء والمرونة وتفي بالمتطلبات الحديثة. كما زودنا المعلمين والطلاب بالأجهزة المناسبة التي تمكنهم من الدخول إلى الشبكة وتوفر لهم الإمكانات لاستخدام التطبيقات والبرامج المتقدمة التي تم تضمينها في نظام التَّعليم الأساسي»(بيزاز، ٢٠٢٠) .

وتقدم الدكتورة سميرة عبد الرحمن الملا وصفًا شاملا لتجربة الإمارات في ندوة أقامها مكتب الشبكة الخليجية لضمان جودة التَّعليم العالي، تحت عنوان «أثر جائحة فيروس كورونا في التَّعليم العالي في دول مجلس التعاون الخليجي»(مكتب الشبكة الخليجية لضمان جودة التَّعليم العالي، ٢٠٢٠، ٣). وقد أفادت الملا:

«بأن دولة الإمارات وضعت خطة من عدة مراحل لإدارة هذه الأزمة، حيث شملت المرحلة الأولى تفعيل نظام التَّعلُّم الذكي في مؤسسات التَّعليم العالي، وتوجيه الجامعات بإعادة جدولة الفصول الدراسية بما يضمن استمرار تقديم خدماتها التَّعليمية مع مواصلة استيفاء مؤسسات التَّعليم العالي للمعايير الأكاديمية الوطنية، ولا سيما الباب الخاصّ بمعايير خدمات التَّعليم عن بُعْد». وتمثلت المرحلة الثانية «في إجراء تقييم أوَّلي يهدف إلى استطلاع مدى جاهزية مؤسسات القطاع لتقديم خدماتها التَّعليمية عن بُعْدٍ في نفس مستوى جودة التَّعليم النظامي، ومدى تقبُّل المتعلمين لطرق التدريس وقياس التحصيل الجديدة. كما شهدت هذه المرحلة تواصلا مكثفًا مع مؤسسات القطاع للوقوف على التحديات التي تواجهها (مكتب الشبكة الخليجية لضمان جودة التَّعليم العالي (٢٠٢٠) (مكتب الشبكة الخليجية لضمان جودة التَّعليم العالي، ٢٠٢٠، ٣) .

وفي ضوء نتائج تقييم الجاهزية، اتخذت الجهات المعنية في المرحلة الثالثة حزمة من القرارات، أهمَّها ضرورة مواصلة العام الجامعي، بما فيها المقرَّرات العملية، واستخدام أدوات ملائمة لقياس مخرجات التَّعلُّم الذكي. أمَّا في المرحلة الرابعة

فقد تركَّزت الجهود حول متابعة الطلبة المبتعثين للدراسة في الخارج، ولمّا كان قطاع التَّعليم العالي وثيق الصلة بسائر القطاعات، فقد سعت دولة الإمارات في المرحلة الخامسة من خطتها إلى مواءمة الإجراءات الخاصة بالتَّعليم العالي مع الإجراءات الوطنية، لضمان استمرار هذا القطاع في خدمة سائر القطاعات والشرائح المستفيدة منه. ومن أمثلة الإجراءات التي تمَّ اتخاذها في هذا الشأن التحول إلى أنظمة إلكترونية للتسجيل والامتحانات وقياس التحصيل، وتطبيق نظم المحاكاة في المقررات العملية، وتوفير المزيد من الوقت لخريجي الثانوية العامة للتَّسجيل، ورفد (دعم أفضل الرجاء الرجوع إلى المؤلف) المستشفيات بكوادر طبية. وفي معرض تقييمها للتجربة، خلصت المتحدثة إلى أن دولة الإمارات رفعت منذ الوهلة الأولى شعار: «إذا توقفت المدارس والجامعات فإن التَّعليم لن يتوقف»، مؤكّدة أن المقولة تحقَّقت كليًّا، ولم يتوقف التَّعليم بجميع مستوياته وفصوله واستمر عن بعد، لتتكلَّل جهود دولة الإمارات بالنجاح في تحويل جائحة كورونا إلى فرصة لتطبيق التَّعلُّم الذكي. ومن الممارسات الجيدة التي أشارت إليها المتحدثة، تبادل الخبرات بين أكثر من ١٠٠ مؤسسة، وتعاون شركات الاتصالات في توفير خدمات الربط المجاني إلى شرائح محددة من الطلبة (مكتب الشبكة الخليجية لضمان جودة التَّعليم العالي، ٢٠٢٠، ٣).

وأكد ذلك وزير التربية والتَّعليم في الإمارات بقوله: «إنَّ الإمارات كانت سباقة؛ فمنذ سنوات وبفضل توجيهات ودعم القيادة الرشيدة اعتمدت الخطط والسيناريوهات التَّعليمية التي تحقق تعلمًا ذكيًّا وفعَّالا محاطًا بالممكنات التربوية والموارد التَّعليمية متعددة الأهمية والقدرات، وهو ما ساعدها في تفعيل منظومة التَّعلُّم الذكي لنحو ١,٢ مليون من طلبة المدارس الإماراتية، وبنسبة ١٠٠٪ دون معوقات بارزة، وهو ما مكَّنها أيضًا من الاستجابة السريعة لتداعيات جائحة كورونا، في الوقت الذي واجهت دول أخرى صعوبات بالغة، أدت إلى عرقلة مسيرة التَّعلُّم لديها». (الحمادي، (٢٠٢٠).

وعن مستقبل التَّعليم في الإمارات بعد جائحة كورونا، حدد الوزير أربعة عوامل أساسية لتطوير التَّعليم ما بعد جائحة كورونا من حيث القدرة على استيعاب التحديثات الراهنة، وهي البنية التحتية والسياسات والأطر المنظمة والمناهج المطورة والتأهيل والتدريب، مشيرًا إلى تطوير مخرجات التَّعليم يرتكز على قواعد مهمَّة، تتلخَّص في التَّعلُّم الذكي ومنظومة الرعاية والأنشطة، ومهارات الطلبة، وتعزيز منظومة التَّعليم العالي، وأكَّد ضرورة قياس مخرجات أيّ منظومة تعليمية وفق أساسيات أهمَّها بناء إطار متابعة ورقابة متكامل لتقييم الأداء، وتوفير منظومة قياس ذكية، وقياس الأثر، فضلًا عن أهمية العمل في اتجاه آخر، وهو تحقيق شراكات من أجل التَّعليم، من خلال التَّعليم التشاركي الذي يستند إلى تبادل الخبرات، والاستثمار في التَّعليم على مستوى الدول». (الحمادي، ٢٠٢٠) .

٦- تجربة قطر:

لا تختلف الإجراءات التي اتخذتها وزارة التربية والتَّعليم العالي في قطر عن مثيلاتها في دول الخليج العربي. وضمن هذا السياق من الإجراءات التربوية، قررت وزارة التربية إغلاق جميع المدارس والجامعات الحكومية والخاصَّة بسبب تفشّي وباء كورونا في العاشر من مارس ٢٠٢٠، وقامت على إثر ذلك بوضع الخطط والاستراتيجيات الفعَّالة لضمان استمرار العملية التَّعليمية في مختلف المستويات والفصول الدراسية. ثم أطلقت الوزارة بوابة التَّعلُّم عن بُعْدٍ «Qlearning»

لتسهيل ودعم جميع خدمات التَّعلُّم عن بُعْد، وتمكين الطلبة من التَّدريب على حلول أسئلة نموذجية متَّصلة ببنك أسئلة مدقَّق، وإرسال الاستفسارات مباشرة للمعلمين واستقبال الإجابات، إضافة الى إمكانيَّة تقديم شرح تفصيلي للمواد الدراسية: (وزارة التربية القطرية ٢٠٢٠) .

كما وفَّرت الوزارة المنصَّة التَّعليمية « مزيد» عبر الإنترنت التي تتيح للطلبة سهولة وسرعة الوصول لمصادر التَّعلُّم مثل الكتاب المدرسي والفيديوهات التَّعليمية والمزيد من المحتوى المتنوع والمحدث باستمرار. وفي إطار تيسير وصول المعلومة إلى مختلف الطلاب ورفع جميع القيود والعراقيل التي ربما تواجههم، قامت وزارة التَّعليم والتَّعليم العالي بتوفير أجهزة حاسوب (عادية ولوحية ومحمولة). إضافةً إلى توفير المئات من أجهزة موديم للوصول إلى الإنترنت، وذلك للطلاب الذين لا يملكونها ويحتاجون إليها خلال عملية التَّعلُّم عن بُعدٍ (وزارة التربية القطرية ٢٠٢٠) .

ووضعت الوزارة خطة للعودة إلى المدارس الحكومية والخاصة قسمتها إلى ثلاث مراحل، حيث التحق ٣٠ ٪ من الطلاب بمقاعد الدراسة بين الأول والثالث من شهر سبتمبر، على أن يلتحق ٥٠٪ من الطلبة في الفترة ما بين السادس والسابع عشر من سبتمبر بمدارسهم لتصل إلى نسبة ١٠٠ ٪ في ٢٠ سبتمبر. وسعت الحكومة إلى تطبيق كل الإجراءات والتدابير اللازمة لفرض التباعد الاجتماعي بين التلاميذ خلال الفصول الدراسية. (بيزاز، ٢٠٢٠) .

وعملت وزارة التربية على نشر ٣٣٦ فيديو تعليميًّا وذلك بعد تطبيقها لنظام (التَّعلُّم عن بُعْد) في الأسبوع الأول من تبني منهجية الدراسة عن بُعْدٍ في حالة الطوارئ، وقامت بتسهيل مختلف الإجراءات لاستكمال العملية التَّعليمية. ووفقًا للتَّقرير الصَّادر عن وزارة التَّعليم، بلغ إجماليّ عدد الدروس المصورة التي تمَّ إنتاجها نحو ٢٣,٥٣٣ درسًا مصورًا، منها ١٩,٩٠٨ درسًا مصورًا في مجال التربية الخاصَّة و٢,٤٥٦ في مدارس التَّعليم العام، و١,١٦٩ في المدارس المتخصصة. وتمَّ إطلاق ١٩ قناة يوتيوب تعليمية للمراحل من الروضة إلى الصف الثاني عشر وتعليم الكبار، وبلغ إجمالي عدد المشاهدات ٨,٤١٠,٨٦٢ مشاهدة (مهدي، ٢٠٢٠) . وتعمل ٩٠٪ من المدارس الخاصة في دولة قطر على تطبيق التَّعلُّم عن بُعْد، وبأنظمة مختلفة في الأصل، ولم يكن هذا النوع من التَّعليم عائقًا بالنسبة إليها، كما باشر العديد منها الانتقال إلى نظام التَّعلُّم عن

بُعْدٍ فـور صـدور قرار تعليق الدراسـة في المـدارس والجامعـات الحكومية والخاصة لجميع الطلاب في دولـة قطر (مهدي، ٢٠٢٠) . ويؤكّـد الخبراء التربويـون في قطاع التَّعليـم أنَّ نظـام التَّعليـم في قطـر استجاب بشـكل سريـع وفعَّـال لأزمـة انتشـار فـيروس كورونـا المستجدّ، مستفيدًا من البنيـة التحتيـة التكنولوجيـة القوية والكـوادر التَّعليميـة المؤهَّلـة بالمـدارس ومؤسسـات التَّعليـم العـالي. وطبقت وزارة التَّعليـم والتَّعليـم العـالي نظـام التَّعلُّـم عـن بُعْدٍ في ٢٢ مـارس في أكثر مـن ٣٣٤ مدرسـة حكوميَّـة وخاصـة، إضافـة إلى مؤسَّسـات التَّعليـم العالي الوطنيـة والخاصة بـما فيهـا مؤسَّسـة قطـر (مهـدي، ٢٠٢٠) .

ومـع بدايـة العـام الـدراسي الجديـد ٢٠٢٠- ٢٠٢١، أعلنـت وزارة التَّعليـم والتَّعليـم العـالي تطبيـق نظـام التَّعلُّـم المدمـج في جميـع المراحـل التَّعليميـة للمدارس الحكوميـة والخاصـة وريـاض الأطفـال ومؤسَّسـات التَّعليـم العـالي. وتـمَّ دمـج التَّعلُّـم الإلكـتروني مـع التَّعلُّـم الصفّي في إطار واحـد. ووفقًا لنظـام التَّعلُّم المدمج، يجب عـلى الطلبـة الحضـور مـن مـرة واحـدة إلى ثـلاث مـرات في الأسـبوع للمبنـى المـدرسي، مـع الحفـاظ عـلى نسـبة حضـور نحـو ٣٠٪ مـن إجمـالي عـدد الطـلاب في المدرسـة في اليـوم الواحـد، وذلـك بهـدف حضـور بعـض حصـص المـواد الأساسـية والقيـام بالتجـارب العمليـة في المختـبرات وتأديـة الاختبـارات (مهـدي، ٢٠٢٠) ، عـلى أن يتـم تطبيـق نظـام «التَّعلُّـم عـن بُعْـد» في الأيـام التي لا يحـضر فيهـا الطلبـة إلى المبنـى المـدرسي وفـق الجـدول المخطط له مـن قِبَـل الـوزارة. ويتضمَّـن نظـام التَّعليم المدمـج إجـراء الطـلاب لاختبـارات منتصـف الفصـل الـدراسي واختبـارات نهايـة الفصـل الـدراسي في المبنـى المـدرسي مـن خـلال جـدول تنظّمـه المـدارس ويضمـن التباعـد الاجتماعـي بـين الطلبـة (مهـدي، ٢٠٢٠) .

وعـلى عكـس الكويـت، كان لـدى العديـد مـن المؤسَّسـات العامـة والخاصـة في قطـر منصَّـات تعليـم تدعـم احتياجـات التَّعليـم عـن بُعد. واسـتطاع مقدمو خدمات التَّعليـم شراء أو إنشـاء منصَّـات عـبر الإنترنـت للربـط بـين المعلمـين والطـلاب، وبالتـالي الاسـتفادة مـن خدمـة الإنترنـت القويـة والدعـم الحكومـي والمجتمعـي.

ويرى الباحث شوقي مهدي أن «هذه الاستجابة السريعة للجائحة في قطاع التَّعليم تعود لعدَّة أسباب من بينها توفير البنية التحتية التكنولوجية التي نفذتها قطر خلال السنوات الماضية، حيث حصلت قطر على المرتبة الأولى عربيًّا والـ ٢٦ عالميًّا في مؤشر القوة التكنولوجية الصادر عن مجلة «غلوبال فاينانس العالمية» والذي يقيس أكثر الدول تقدُّمًا في قطاع الاتّصالات والتكنولوجيا والبالغ عددها ٦٧ دولة حول العالم، مسجلةً ٢١,٣ نقطة ومتفوّقة على ٤١ دولة كبرى حول العالم ممَّا يؤكد نجاح دولة قطر في تطورها التكنولوجي وتعزيز قطاع الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات» (مهدي، ٢٠٢٠).

وبالرغم من هذه الاستجابة السريعة، لا يزال هناك توتُّر وقلق تجسّده المنشورات عبر المنصَّات الاجتماعية فيما يتعلق بوضع الطلاب، وتطوير المهارات، والتقييم، والعام الدراسي المقبل (منتدى الخليج الدولي، ٢٠٢٠). وبالرغم من عدم قدرة التَّعليم عن بُعْدٍ على تعويض التَّعليم التقليدي، فإنَّه قد أدَّى المهمَّة بشكل جيّد إلى حد ما في حالة الطوارئ، ولكن فقط حيث وُجدت الأدوات والموارد (منتدى الخليج الدولي، ٢٠٢٠).

لقد عانى الطلاب وأولياء الأمور من صعوبة الدخول إلى نظام إدارة التَّعلُّم لمشاهدة الدروس التَّعليمية، ولم يتمكن النظام من استيعاب هذه الأعداد، وعلى الفور اتَّخذت وزارة التَّعليم والتَّعليم العالي قرارها بالتحول إلى منصَّة «مايكروسوفت تيمز» التي استوعبت دخول ما يصل إلى ٣٠٠ ألف مستخدم في وقت واحد.

٧- تجربة سلطنة عُمان:

أعلنت سلطنة عُمان في ١٤ مارس الماضي تعليق الدراسة في كلّ المؤسسات التَّعليمية ضمن الإجراءات الوقائية لمواجهة فيروس كورونا، ثم قررت الحكومة إنهاء العام الدراسي لجميع طلبة المدارس الحكومية والخاصة في ٥ مايو ٢٠٢٠.

وفوَّضت اللجنة العليا وزارة التربية والتَّعليم العُمانية باعتماد البديل المناسب لاحتساب نتائج الطلبة، وآلية تقييمهم وانتقالهم من الأول وحتى الثاني عشر وما في مستواها.

وقد أعلنت اللَّجنة العليا المكلَّفة بالتعامل مع فيروس كورونا المستجدّ في سلطنة عمان تأجيل بدء العام الدراسيّ لكلّ الطلاب والطالبات إلى يوم الأحد الأول من نوفمبر ٢٠٢٠. وقرَّرت اعتماد منهج التَّعليم المدمج لكلّ المدارس، وذلك بانتظام الطلبة في بعض الحصص في مدارسهم، وتفعيل التَّعليم عن بُعْدٍ في حصص دراسيَّة أخرى، وفق ضوابط وأسس محدَّدة.

وبعد توقُّف الحياة في معظم مجالاتها منذ مطلع عام ٢٠٢٠؛ استجابة للواقع الذي فرضه فيروس كورونا، واصلت المؤسَّسات التَّعليمية بالسلطنة العمل ليل نهار لدراسة سيناريوهات متعددة لكيفية بدء العام الدراسي ٢٠٢٠-٢٠٢١، ثم اختيار أنجعها وأفضلها ليوضع موضع التنفيذ؛ بما يكفل استمرار تحقيق الأهداف التَّعليمية والتربوية التي تضمنتها خطط المؤسسات التَّعليمية والتربوية بالسلطنة (البادي، ٢٠٢٠).

ونتيجة لأزمة جائحة كورونا في السَّلطنة وما نتج عنها من تعليق للدراسة بداية، ثم إيقافها كليًّا بعد ذلك، فقد «اتخذت بعض المدارس والكليات والجامعات خطوات إيجابية نحو تفعيل قنوات الدراسة عن بعد، متخذة من بعض الأساليب التي تم العمل بها في جامعات ومؤسسات عالمية أنموذجًا يمكن تطويعه والعمل به في السلطنة، بالرغم من حداثة التجربة في عُمان بالنسبة للطلبة وللمؤسسات التَّعليمية ذاتها وأيضًا على الجهات المشرفة على التَّعليم بشقَّيه: الأساسي والعالي». (المعولي، ٢٠٢٠).

ويشير الباحث محمد البادي إلى الصُّعوبات التي واجهت هذه التجربة والتي تمثلت في «أن العديد من الطلاب يفتقرون في منازلهم للبيئة المهيَّأة والمحفزة للدراسة، فضلًا عن صعوبة اتصالهم بالإنترنت بسبب الطبيعة الجغرافية للقرى

التي يقطنون فيها، أو عدم امتلاكهم للأجهزة المعينة على التَّعلُّم عن بُعد، وإن وجدت هذه الأجهزة، فإنَّ غالبيتهم لا يمتلك إلا مهارات ضئيلة للتعامل معها بالصورة الصَّحيحة، وآخرون لا يجدون أي مساندة من آبائهم على النَّحو المأمول، في حين يحظى آخرون بكلّ ما سبق؛ وينخرطون في الدراسة بدون أدنى عائق، ويجنون ثمارها دون غيرهم؛ لذا يتعين علينا النظر بعين الاعتبار لهذه النقاط وغيرها من الصعوبات؛ من أجل تفادي اتّساع الفوارق في الفرص؛ أو من أجل تضييق الفجوة قدر المستطاع؛ وتجنب ازدياد الآثار السلبية على تعلُّم أبناء الأسر ذوات القدرات والإمكانات المحدودة». (البادي، ٢٠٢٠) .

غير أنَّ بعض التجارب والمبادرات، بالرغم من المعوقات التي واجهتها، استطاعت الوصول إلى نتائج مقبولة ومشجّعة، وتمكَّنت بعض هذه المؤسسات التَّعليمية من الوصول إلى طلابها من خلال المنصَّات التَّعليمية وبعض النوافذ والبرامج الأخرى التي طبقتها ولو بشكل أوَّلي، وأدَّى ذلك إلى تحقيق بعض الأهداف التي تصبو إليها هذه المؤسسات بربط الطلاب بمؤسساتهم التَّعليمية، ونقل التَّعليم من النَّموذج النمطي إلى التَّعلُّم عن بُعْدٍ (المعولي ٢٠٢٠) .

ويصف أحمد بن جمعة الريامي تجربة سلطنة عُمان التربوية في مواجهة الوباء قائلا: «انطلقت وزارة التَّعليم العالي من مبدأ استمرار العملية التَّعليمية وأن التَّعليم الإلكتروني سيكون الركيزة الأساسية في خطط وإجراءات تعاملها مع الجائحة. وقد انقسمت الخطة إلى ثلاث مراحل وفقًا لتطور الحالة، وتماشيا مع التَّعليمات الصادرة عن وزارة الصحة ثم اللجنة الوطنية»(مكتب الشبكة الخليجية لضمان جودة التَّعليم العالي، ٢٠٢٠، ٤) . ويذكر الريامي أن التَّعليمات التي أصدرتها الوزارة لمؤسسات التَّعليم العالي خلال المرحلة الأولى، التي سبقت تعليق الدروس، تتمثل في تأجيل الفعاليات التي تتَّسم بالحضور البشري المكثَّف والحدّ من المشاركات في الفعاليات. أما المرحلة الثانية التي تزامنت مع قرار تعليق الدراسة لمدَّة شهر، فقد شهد فيها القطاع استجابة مزدوجة، حيث فضَّلت بعض المؤسسات التحول إلى التَّعليم الإلكتروني، في حين آثر البعض

الآخر إعادة جدولة ما تبقى من العام الأكاديمي. ومع توفُّر المؤشرات على استمرار الحالة الطارئة، صدرت التُّعليمات بتمديد التعليق، وشهدت هذه الفترة صدور قرار وزاري بتحديد ضوابط تقييم المقررات الدراسية خلال فترة التعليق في كليات العلوم التطبيقية، وضوابط مماثلة للمؤسَّسات الخاصة (مكتب الشبكة الخليجية لضمان جودة التَّعليم العالي،٢٠٢٠، ٤).

ويرى الريامي أنَّ من أهم العوامل التي سهلت انتقال الكليات إلى التَّعليم الإلكتروني هو أن الوزارة وفَّرت مسبقًا ضوابط التَّعلُّم المدمج، وأنَّ كليات العلوم التطبيقية قد ترجمتها إلى نظام قابل للتطبيق من خلال وضع السياسات والإجراءات الملائمة له، وأنَّ محصلة تجربة التَّعلُّم الإلكتروني إيجابية عمومًا، ولا سيَّما في كليات العلوم التطبيقية، حيث تشير الإحصاءات إلى ارتفاع نسب تفاعل الطلبة مع التَّعليم الإلكتروني، وانخفاض أعداد المنسحبين والمؤجلين إلى مستويات أقل ممَّا تشهده الكليات في النِّظام التقليدي. فيما استفادت المؤسَّسات الخاصة من اتفاقيات الارتباط الأكاديمي مع مؤسسات دولية، والتي تتوفر بموجبها المواد التدريسية للمقررات على منصَّات إلكترونية. ومن ثَمَّ فإن تطبيق التَّعلُّم المدمج في غالبية مؤسَّسات التَّعليم العالي كان من عناصر القوة في تجربة السلطنة في إدارة أزمة كورونا. لكنَّ المشهد لا يخلو من تحديات، لعلَّ أهمَّها ضرورة إعادة النظر في التشريعات المنظمة للتَّعلُّم الإلكتروني، وتعزيز معايير اعتماده (مكتب الشبكة الخليجية لضمان جودة التَّعليم العالي،٢٠٢٠، ٤).

ويرى محمد المعولي في هذا السياق «أنَّ أزمة كورونا قد برهنت لنا [عن] مدى أهمية التَّعلُّم عن بُعد، إذ إنه ليس بالضرورة أن يكون هذا النظام خيارًا أساسيًّا للتعليم، ولكنه كرديف للنظام المتبع وخاصة في مثل هذه الأزمات، وليكون حلًّا أساسيًّا لاستمرارية الدراسة دون تعليقها أو توقُّفها. إضافة إلى ذلك، يمكننا من خلال هذا النظام وخاصة في الظروف المناخية والأنواء الاستثنائية التي تتعرَّض لها السلطنة من وقت إلى آخر، مواصلة الدراسة عن بُعْدٍ بدون توقف مهما استمرت تلك الظروف، بل إنَّ هذا النظام يمكّن الطلاب في ظروف قاهرة

كالمرض وغيره من الاستفادة من هذه المنصَّات التَّعليمية ومواصلة دراستهم بدون أن تتأثر مسيرتهم الدراسية» (المعولي، ٢٠٢٠).

وعليه «أصبح لزامًا على هذه المؤسسات التَّعليمية باختلاف مستوياتها الاستثمار في هذا الجانب ووضع خطة استراتيجية لتطوير التَّعليم عن بُعد، تكون موازية لباقي خططها التطويرية للبرامج الدراسية بها، ووضع بند خاصّ ضمن موازناتها السنوية بما يكفل تطوير هذه البرامج واستمراريتها، إضافةً إلى عمل مواءمة لبرامجها الدراسية بحيث تكون مرنة وقابلة للتدريس سواء بنظام التَّعليم النمطي أو التَّعليم عن بُعد» (المعولي ٢٠٢٠).

كذلك يجب على المؤسسات المسؤولة على قطاع التَّعليم الأساسي والتَّعليم العالي تقديم الدعم اللازم «ومدّ هذه المؤسسات بالخبرات المتخصصة في هذا المجال، بما يسهل عليها القيام بتطوير هذه المنظومة التَّعليمية وجعلها ميسرة ومرنة. هذا ومن جانب آخر على الحكومة تهيئة البنية التحتية لقطاع الاتصالات والإنترنت وإيصال هذه الخدمات ليس على مستوى المدن فحسب، بل إنْ تصل هذه الخدمات كل قرية وبيت» (المعولي، ٢٠٢٠).

ومما «أثلج الصدر أن السلطنة ومن خلال الجهات المعنية والجهة المختصة بقطاع الاتصالات قد موَّلت خطة تغطية القرى والتجمعات الريفية التي تنعدم فيها خدمات الاتصالات والإنترنت، وذلك من أجل توسعة قطاع الاتّصالات ونقل البيانات في مختلف المناطق لخدمة قطاعات أكبر، وتحسين جودة الخدمات الحالية والمستقبلية بحيث تضمن وصول هذه الخدمة لكلّ أفراد المجتمع، بما في ذلك الوصول إلى الأشخاص ذوي الإعاقة وتمكينهم من استخدام الاتصالات، بما فيها شبكة الإنترنت» (المعولي، ٢٠٢٠).

٨- تجربة البحرين:

لا تكاد تختلف التجربة التربوية، في البحرين في مواجهة الوباء، كثيرًا عن مثيلاتها في دول مجلس التعاون الخليجي، إذ سرعان ما اتخذت وزارة التربية

والتَّعليم قرارها بتفعيل التَّعليم عن بُعْدٍ في مارس ٢٠٢٠، فأصبح التَّعليم عن بُعْدٍ في حالة الطوارئ مطلبًا إلزاميًّا من أجل المضيّ قُدُمًا في سير العملية التَّعليمية ونجاحها. ومن هذا المنطلق قامت وزارة التربية والتَّعليم بالتعاون والتنسيق مع مختلف الهيئات الحكومية بتقديم الدعم اللوجستي لجميع مؤسسات التَّعليم العالي الحكومية والخاصة (مكتب الشبكة الخليجية لضمان جودة التَّعليم العالي،٢٠٢٠). وقد «سارعت السلطات البحرينية، في مارس الماضي، إلى تعليق الدراسة في جميع أنحاء المملكة، وأقرَّت نظام التَّعليم عن بُعد، وتطوير المنصَّات التَّعليمية، لتشمل الفيديوهات التَّعليمية جميع المراحل الدراسية المختلفة عن بُعد، وذلك في إطار حرصها على مصلحة الطلاب وعائلاتهم» (الخليج أونلاين، ٢٠٢٠). وبدورها بدأت هيئة جودة التَّعليم والتدريب عملية تقييم التَّعليم عن بُعْدٍ في المدارس الحكومية والخاصة في البلاد. واستهلَّت المرحلة العملية الأولى في ٢٨ أبريل ٢٠٢٠، من خلال تقييم الحصص الافتراضية في المدارس الحكومية للصّفوف من التاسع حتى الثاني عشر، على أن يطبَّق التَّقييم للصُّفوف الأخرى خلال الفترة القادمة (الخليج أونلاين، ٢٠٢٠).

وفي ظل هذه التوجهات «قامت مؤسسات التَّعليم بتوظيف كل الإمكانات اللوجستية الرقمية والمنصَّات التَّعليمية المتاحة في خدمة الطلاب والمتعلمين في مختلف المستويات والمراحل، من أجل المحافظة على سلامة العملية التربوية في ظل الانقطاع المدرسي. وعلى الإثر قامت المؤسسات التربوية بتدريب المحاضرين والطلبة، وتوفير خدمات المنصَّات على الهواتف الذكية؛ لضمان وصولها إلى أوسع شريحة ممكنة من المتعلمين. كما نظَّمت مؤسَّسات القطاع العام نسقًا منظَّمًا من الفعاليات الإلكترونية لتطوير تجربة التَّعليم عن بُعْدٍ ومنحها الزخم المطلوب في وقت الإقفال المدرسي. ويشار في هذا السياق، إلا أنَّ المؤسسات التَّعليمية استفادت إلى حد كبير من توفر البنى التحتية الإلكترونية المتطورة

في تطبيق التَّعليم عن بُعْدٍ في حالة الطوارئ» (مكتب الشبكة الخليجية لضمان جودة التَّعليم العالي،٢٠٢٠، ٣).

وغالبًا ما يشار إلى نجاح التجربة البحرينية في مواجهة الأزمة. ومن مؤشّرات هذا النجاح، كما يرى بعض الخبراء، ارتفاع نسب حضور الطلبة للدُّروس المصممة عن بُعد، وارتفاع أعداد المحاضرات التي تمَّ تنفيذها إلكترونيًّا؛ إذ تظهر الإحصائيات أن هذه المحاضرات بلغت قرابة ٧٥٠٠ محاضرة في مؤسسات التَّعليم العالي، فيما وفرت المنصَّات التَّعليمية نسخًا محفوظة من هذه المحاضرات حتى يتسنى الاستفادة منها في أي وقت لاحق (مكتب الشبكة الخليجية لضمان جودة التَّعليم العالي٢٠٢٠، ٣) .

وانسجامًا مع هذه الرؤية، تقول الباحثة عائشة الطهمازي: «لقد مثلت البرامج الإلكترونية طوق النجاة لمواصلة تقديم خدمات التَّعليم العالي وتفادي الكارثة التَّعليمية التي حذرت منها منظمة اليونسكو. ويظل التَّعليم التقليدي الخيار الأنسب للمراحل الأولى نظرًا لطبيعته التعاونية ودوره في صقل شخصية المتعلم، ولابدَّ من توفير خيار التَّعلُّم عن بُعد. ومع ذلك، فإنَّ الجهات المسؤولة مدعوة لتوخّي المرونة في تصور مستقبل أنظمة التَّعليم وفقًا للظروف المتغيرة، لأنَّ المستقبل ربما شهد صيغة مدمجة تخلط بين نوعي التَّعليم (مكتب الشبكة الخليجية لضمان جودة التَّعليم العالي٢٠٢٠، ٣) .

وقد«انعكس هذا الشعور في تعميم الوزارة بتحويل الدراسة من صيغتها الصفّية الحضورية إلى التَّعلُّم الإلكتروني من خلال مختلف منصَّات التَّعلُّم الإلكتروني المتاحة، وإصدارها إرشادات تتعلَّق بتحديد آلية تقييم التحصيل العلمي في نظام التَّعلُّم عن بُعد، وتوجيه الأمانة العامة مؤسسات التَّعليم العالي بالعمل على تطبيق التَّعلُّم عن بُعْدٍ في مستوى يستوفي معايير الاعتماد الأكاديمي المؤسسي ودعوتها إلى تقديم خطط تستجيب لمختلف السيناريوهات المحتملة» (مكتب الشبكة الخليجية لضمان جودة التَّعليم العالي (٢٠٢٠، ٣) .

٩- خاتمة:

غالبًا ما وصفت تجربة الخليج في مواجهة كورونا بالتجربة الناجحة والمميزة بالمقارنة مع الدول العربية. فقد سارعت دول الخليج العربي إلى احتواء الآثار السلبية لهذه الأزمة، وتمَّت إدارتها بدرجة عالية من المهنية والقدرة على التكيف، واستطاعت أغلب الأنظمة التَّعليمية تحقيق الانتقال السَّلس إلى التَّعليم عن بُعْدٍ في حالة الطوارئ لمتابعة الدراسة والتحصيل العلمي للطلبة والتلاميذ في مختلف المراحل التَّعليمية لاستكمال ما تبقَّى من العام الدراسي ٢٠١٩/ ٢٠٢٠، ومن ثَمَّ لمتابعة العام الدراسي الجديد ٢٠٢٠/ ٢٠٢١ على نحو يتميَّز بالكفاءة والقدرة.

وتنطوي التجربة الخليجية على دروس مهمَّة في مجال تطوير التَّعليم في مواجهة الأزمات والكوارث، وسيكون لهذه الأزمة تأثير كبير في مستقبل التَّعليم والتَّعليم العالي في الخليج العربي، وفي غيرها من البلدان والدول حول العالم، وستشكل أزمة كورونا منطلقًا وحافزًا يدفع دول الخليج العربي إلى إعادة هيكلة التَّعليم بأنظمته وفلسفاته وتوجهاته، وإلى إحداث تحولات جذرية في مسيرة بناء الهوية التَّعليمية. لقد كشف الجائحة كثيرًا من مظاهر الضَّعف والقصور في بنية النظام التَّعليمي الخليجي ووظائفه، وقد حان الوقت لمباشرة عملية إصلاح ثورية في بنيته ووظائفه لتمكينه من مواكبة العصر بثورته الرقمية الهائلة وإنجازاته الإعجازية في مجال العلم والتكنولوجيا، «وهذا يوجب على (كذا!) هدم الحواجز القائمة بين التَّعليم الخليجي والحياة، أو بين الواقع والتَّعليم، ومن ثَمَّ التغلب على مختلف جوانب الضعف والقصور في بنية التَّعليم، والتركيز على أولويات التطوير والتغيير والإصلاح الجذري» (العوسي، ٢٠٢٠).

ويبدو واضحًا للخبراء اليوم أنَّ الصدمة الاقتصادية التي فرضتها كورونا على مختلف الاقتصاديات العالمية قد أدَّت وستؤدي في حال استمرار الأزمة، إلى انخفاض كبير في أسعار النَّفط الذي يشكّل المورد الأساسيّ لدول الخليج العربي، وسيؤدي هذا بدوره إلى عجز كبير في ميزانيات الدول العربية الخليجية.

وقد بدا تأثير الأزمة الاقتصادية واضحًا في ميزانيات وزارات التربية والتَّعليم، ويمكن الإشارة في هذا السياق إلى تخفيض إنفاق الوزارات والهيئات التابعة لها في أغلب البلدان الخليجية. وقد بلغت نسبة هذه الخفض إلى ٣٠٪ في دولة البحرين لمساعدة البلاد على اجتياز تداعيات تفشي فيروس كورونا، وتبع ذلك اتّخاذ إجراءات مماثلة من جانب السعودية وعُمان، إنَّ خفض هذه الموازنات سيؤثر كثيرًا، بلا شكّ. ومن غير الواضح ما إذا كانت وزارات التَّعليم ستتأثر بسبب هذه التخفيضات وكيفية هذا التأثر وأبعاده، «إلا أن الواقع يشير إلى أن دول الخليج لديها القدرة والموارد اللازمة لإجراء التغييرات المهمة في نُظمها التَّعليمية التي باتت حتمية لتعافي هذه الأنظمة وتعزيز قدرتها على المرونة والتكيف مع الأوضاع المستقبلية». ومهما يكن من أمر، فإنّه» بقدر ما انطوت عليه هذه الجائحة من صعوبات جمَّة، إلا أنها تمثل فرصة سانحة في حد ذاتها للاستفادة منها، ولدى دول الخليج القدرة على تحقيق إنجازات تتجاوز مجرد استعادة الأمور إلى سابق عهدها «(سباركس، ٢٠٢٠) ..

مراجعُ الفصل الخامس

- Al Lily . Abdulrahman ; Ismail. Abdelrahim Fathy . ohammed ; and Alqahtani . Rafdan Hassan Alhajhoj (2020). Distance edu-ca-tion as a response to pandemics: Coronavirus and Arab cul-ture. Technology in Society 63 (2020) 101317 . http://www.else-vier.com/locate/techsoc. Accessed on 24/12/2020.

- Arabian Business (2020). "Ministry says 22.000 teachers now qualified to give e-training courses". in Arabian Business. 16 Mar. 2020.

- إبراهيم، معصومة أحمد (٢٠٢٠). التَّعليم عن بُعد.. فشلٌ عن قُرب!! صحيفة القبس، ٦ أكتوبر ٢٠٢٠- http://bitly.ws/aMDH شوهد في ١١/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- البادي، محمد (٢٠٢٠). التَّعليم في زمن كورونا، الرؤية، ١٩ يوليو ٢٠٢٠، شوهد في ١١/ ١/ ٢٠٢١. https://alroya.om/p/266346

- البغدادي، فاطمة (٢٠٢٠). تحوُّلات التَّعليم في زمن ما بعد كورونا، القافلة، ديسمبر ٢٠٢٠، http://bitly.ws/aKzC

- الحمادي، حسين (٢٠٢٠). مستقبل التَّعليم بعد جائحة كورونا خلال ندوة إقليمية عبر الإنترنت، وقاية، ٢٠ يونيو ٢٠٢٠.

https://www.weqaya.ae/ar/posts/hsyn-alhmady-yodh-mstkbl-alta-alym-baad-gayh-korona-khlal-ndo-aklymy-aabr-alantrnt-2

شوهد في ١٢/ ١٢/ ٢٠٢٠

- الحمادي، هاني (٢٠٢٠) أمهات مُنهارات بسبب التَّعليم عن بُعد، القبس ١٤ سبتمبر ٢٠٢٠. https://alqabas.com/article/5800630. شوهد في ١٢/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- الحمادي، هاني (٢٠٢٠). غياب «التَّعليم الإلكتروني» والدراسة عن بُعْدٍ يكشف فشل تخطيط «التربية» على مدى عقود، القبس، ٢٦ مارس ٢٠٢٠، شوهد في ١٠/ ١/ ٢٠٢١. http://bitly.ws/b4Y6

- الخليج أونلاين (٢٠٢٠). تقرير: في ظل «كورونا».. ما مستقبل العام الدراسي في الخليج؟ ٣/ ٥/ ٢٠٢٠. http://khaleej.online/87ay4M شوهد في ١٣/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- الداود، عبد المحسن (٢٠٢٠). التَّعليم الإلكتروني في زمن كورونا، صحيفة الرياض، ١٥/ ٩/ ٢٠٢٠. https://www.alriyadh.com/1813499 شوهد في ١٣/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- الشرق الأوسط (٢٠٢٠). وزير التَّعليم السعودي: اقتصاديات التَّعليم ستتغير بعد أزمة «كورونا، ٢٢ نوفمبر ٢٠٢٠. شوهد في ١٠/ ١/ ٢٠٢٠. http://bitly.ws/b4PC

- العازمي، مزنة سعد (٢٠٢٠). إدارة الأزمة التَّعليمية في دولة الكويت في ظل كورونا المستجد، شؤون تربوية، ١٠/ ١٢/ ٢٠٢٠. http://bitly.ws/aPAD شوهد في ١٧/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- العميان، خلود (٢٠٢٠). كيف سيتغير قطاع التَّعليم في الشرق الأوسط بعد كورونا؟ فوريس(الصواب فوربس - الرجوع إلى المؤلف) الشرق الأوسط، ٩ مايو. ٢٠٢٠ https://economyplusme.com/35147/ شوهد في ١٢/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- العويسي، رجب (٢٠٢٠). هوية التَّعليم لما بعد كورونا، أثير كوم، الثلاثاء، ٢ يونيو ٢٠٢٠. http://bitly.ws/aMVt شوهد في ١٢،١٢،٢٠٢٠.

- المعولي، محمد بن حمد (٢٠٢٠). استراتيجية التَّعليم الأساسي والتَّعليم العالي ما بعد جائحة كورونا، النبأ، كوفيد١٩, ٢٠٢٠/ ٠٥/ ٠٩ شوهد في ١١/ ١/ ٢٠٢١. https://alnaba.news/?p=38113

- اليونيسكو (٢٠٢٠). التَّعليم عن بُعْدٍ مفهومه، أدواتُه واستراتيجيَّاتُه: دليل لصانعي السياسات في التَّعليم الأكاديمي والمهني والتقني،٢٠٢٠. ص ٢٢.

- بن طرف، أميرة (٢٠٢٠). «التربية» فشلت.. فأنجحت الراسبين، صحيفة القبس،٦ أكتوبر ٢٠٢٠. http://bitly.ws/aMTM شوهد في ١٢/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- بيزاز، محمد الأمين (٢٠٢٠). انطلاق السنة الدراسية في ظل كورونا... كيف جاء أداء الدول العربية مع التّعليم عن بُعد؟ أورونيوز، ٠٦/ ٠٩/ ٢٠٢٠. شوهد في ١٠/ ١/ ٢٠٢١:

https://arabic.euronews.com/2020/09/06/how-did-the-arab-country-perform-with-the-online-education-coronavirus-pandemic

- ساعاتي، أمين (٢٠٢٠). التَّعليم عن بُعْدٍ وأزمة كورونا، الاقتصادية، ٥ أبريل ٢٠٢٠،https://www.aleqt.com/2020/04/05/article_1797576.html

شوهد في ١٥/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- سباركس، كيتلين (٢٠٢٠) فيروس كوفيد-١٩ في دول الخليج وخطة التَّعليم لعام ٢٠٣٠ : الدروس المستقاة من الأزمة، جامعة جورج تاون، ١٩ مايو ٢٠٢٠. http://bitly.ws/aMUy شوهد في ١٢/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- طومسون، مارك سي (٢٠٢٠) تداعيات أزمة كورونا على التَّعليم في السعودية: هموم الطلاب، شوهد في ١٠/ ١/ ٢٠٢١. http://bitly.ws/bQEW

- عبد الله، عبدالخالق (٢٠٢١). لحظة الخليج العربي في عالم ما بعد كورونا، إيلاف، ٢١ مايو ٢٠٢٠، شوهد في ١٤/ ١/ ٢٠٢١.

https://elaph.com/Web/opinion/2020/05/1293036.htmlذ

- عسيلان، غسان بن محمد (٢٠٢٠٢). المملكة والتَّعليم في زمن كورونا، البلاد،٢٣ يوليو ٢٠٢٠. شوهدفي ١٠/ ١/ ٢٠٢١. http://bitly.ws/b4PL

- مكتب الشبكة الخليجية لضمان جودة التَّعليم العالي (٢٠٢٠). أثر جائحة فيروس كورونا في التَّعليم العالي في دول مجلس التعاون، الحلقة النقاشية رقم ١، مسقط، يوليو ٢٠٢٠. شوهد في ٩/ ١/ ٢٠٢٠. http://bitly.ws/b4AE

- منتدى الخليج الدولي (٢٠٢٠). كورونا يكشف نقاط ضعف أنظمة التَّعليم في الخليج، ترجمة وتحرير الخليج الجديد، ٢٧ يونيو ٢٠٢٠ http://bitly.ws/aNfj شوهد في ١٣/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- مهدي، شوقي (٢٠٢٠). خبراء وتربويون لـ«لوسيل: بنية تحتية تكنولوجية قوية عززت التَّعليم عن بُعد، لوسيل، ١٠ سبتمبر ٢٠٢٠. شوهد في ١٠/ ١/ ٢٠٢١: http://bitly.ws/b4YQ

- وزارة التربية القطرية (٢٠٢٠). كوفيد-١٩: التحديات والتوجهات، شوهد في ١٠/ ١/ ٢٠٢٠: https://www.edu.gov.qa/ar/Pages/Corona.aspx

الفصلُ السَّادس

من التَّعليم التَّقليديّ إلى التَّعليم الإلكترونيّ: أنظمة التَّعليم الأساسيّ في مواجهة الجائحة أنموذجًا:

يقـول دوغ ليدرمـان، في إشـارة منـه إلى أهميـة التَّعليـم الإلكـترونيّ عـن بعـد:» مـاذا لـو حدثـت هـذه الوضعيـة قبـل عقديـن مـن الزمـن؟ ثـم يتابـع قولـه: «لـو حدثـت هـذه الأزمـة قبـل عقـد مـن الزمـان، لكانـت الأنظمـة التَّعليميَّـة قـد أصيبت بالشـلل في مختلـف العـالم ولكانـت الكارثـة سـتكون أعظـم هـولا وأشـد إيلامًـا» (Lederman) .

١- مقدِّمة:

طرحـت جائحـة كورونـا فيضًـا مـن المشـكلات والتّحدّيـات في مختلـف جوانـب الحيـاة الاجتماعيَّـة والثقافيـة، ومـن أبرزهـا الـصّراع القائـم والجـدل المحتـدم حـول مشروعيـة التَّعليـم عـن بُعْدٍ في مواجهـة التَّعليـم التَّقليـديّ. وتـدور اليـوم معـارك فكريـة شـديدة الوطـأة في جـدل العلاقـة مـا بـين أنصـار التَّعليـم التَّقليـديّ وبـين أنصـار التَّعليـم عـن بُعْدٍ في ظـل الجائحـة ومـا بعدهـا، وكلٌّ فريـق منهـما يـدلي بدلـوه في الانتصـار لهـذا الجانـب أو ذاك. وضمـن هـذه الجدليـة الفكريَّـة، هنـاك مـن يرفـض التَّعليـم الإلكـترونيَّ كليَّـةً، ويرفـع شـعار المدرسـة التَّقليديَّـة بكلّ معانيهـا ودلالاتهـا، وعـلى الجانـب الآخـر هنـاك مـن يرفـع شـعار التَّعليـم عـن بُعْـدٍ ويرفـض مختلـف مظاهـر التَّعليـم التَّقليـديّ بوصفـه تعليـمًا لا يصمـد أمـام التطـوُّرات التكنولوجيـة والرَّقميـة المذهلـة. وفي تضاريـس هـذا الصراع الفكـري تكمـن طبقـات مـن الحقائـق والمتغـيرات التـي يجـب أن نأخذهـا بعـين الاعتبـار.

يجـب علينـا، ونحـن نتنـاول هـذه المسـألة أن ننظـر في مختلـف جوانبهـا، وأن نبحـث في مختلـف زواياهـا. فـكلُّ رأي مـن الآراء مؤيـدًا كان أو معارضًـا أو موازيًـا، يجـب أن ينظـر إليـه في الإطـار الـذي انبثـق فيـه، وضمـن المتغـيّرات التـي يظهـر فيهـا. وضمـن

هذا السّياق يمكن القول: إن المشكلة الأولى تتعلق بطبيعة الممارسة التَّعليميّة التي شهدناها وما زلنا في مواجهة الجائحة. فالانتقال السريع المفاجئ إلى التَّعليم عن بُعْدٍ دون تحضير مسبَّق شكَّل منطلقًا للفهم الخاطئ لطبيعة التَّعليم الإلكترونيّ عن بُعد، ومدى أهميته المستقبليَّة في ظلّ الثورة الصناعية الرابعة.

وقد حاولنا مرارًا في هذا العمل التَّمييز ما بين التَّعليم عن بُعْدٍ في حالة الطَّوارئ والتَّعليم عند بُعد بصورته النَّموذجيَّة الإلكترونيَّة، ووقفنا على ما بين الأمرين من اختلاف بيّن. فالممارسة التي نشاهدها اليوم - وعلى الأقل في أغلبها- تنتسب إلى ما يُسمَّى بالتَّعليم عن بُعْدٍ في حالة الطَّوارئ، وهي تجربة محمَّلة بكثير من السَّلبيات والصُّعوبات والتَّحدّيات التي تتمثل بضعف الخبرات والمهارات، وضآلة المحتوى الرقمي، وضعف التَّخطيط، وتواتر المفاجآت، وضعف البنية التحتية الرقمية، وعدم قدرة المعلّمين والمتعلمين على التكيف الفعَّال مع هذا النَّمط من هذا التَّعليم المفاجئ، وهو تعليم جديد لم يعرفوه سابقًا، ولم يألفوه خلال تجربتهم التربوية الحاليَّة.

وقد انعكست تحدّيات التجربة الحالية في التَّعليم عن بُعْدٍ في حالة الطَّوارئ كثيرًا بصورة سلبيَّة على بنية الرأي العام حول صلاحية التَّعليم عن بُعْدٍ ومدى قدرته على التَّجاوب مع احتياجات التَّعليم ومتطلَّباته الحضاريَّة، حيث يقوم المعلّمون بنقل المحتوى الجامد عن طريق الشَّبكة بصورة جامدة لا حياةَ فيها، ويمكن وصف هذا الأسلوب بأنَّه صورة سلبيَّة من التَّعليم التَّقليديّ الذي يُنقل عبر الإنترنت. وهذا يعني أنَّ التَّعليم عن بُعْدٍ الذي نشاهده اليوم هو التَّعليم التَّقليديّ عينه لم يتغيّر إلا في طريقة النقل، حيث يؤدي المعلّم والطلاب أدوارهم وكأنَّهم داخل الفصل، ولكنْ عن طريق الشبكة العنكبوتيَّة. لذا فإنَّ الآباء والمعلّمين والطلاب، صُدموا بسلبيَّات هذا التَّعليم، وتوهَّموا أنَّ التَّعليم الإلكترونيَّ النَّموذجيَّ لا يختلف عن هذا الذي يشاهدونه اليوم ويجرّبونه بصورة اعتباطية، وهم بالطبع لا يعرفون مزايا التَّعليم النَّموذجيّ الإلكترونيّ

عـن بُعْـدٍ الـذي يمتلـك منظومـة مـن المعاييـر والسّـمات والخصائـص المتكاملـة، وهـو نمـوذج يحتاج إعـداد المقرر الواحـد فيه، وفقًـا لهـذه المنهجيـة، إلى التحضيـر المسبَّق لمدة سبعة أشـهر علـى الأقل، كـما تـدلُّ بعـض الدراسـات الجاريـة في هـذا الميدان. وممَّـا لا يعرفـه أيضًـا المعلّمـون والآبـاء أنَّ التَّعليـم الإلكترونيَّ النَّموذجيَّ يمتلـك سـحره الخـاص، وفعاليتـه المتميـزة، وفوائـده الكبيـرة جـدًّا، وهـذا يعنـي أنَّ كثيـرًا مـن الآراء السـلبيَّة بنيـت علـى تجربـة النـوع السـلبي مـن التَّعليـم عـن بُعْـدٍ في حالـة الطَّـوارئ، وأنَّ أصحـاب هـذا الـراي لم يختبروا التَّعليـم الإلكترونيَّ عـن بُعْـدٍ بصورتـه النَّموذجيَّـة، وهـو النمـوذج المثـالي الـذي يمتلـك كثيـرًا مـن المزايـا والسّـمات التـي يتميـز بهـا عـن التَّعليـم التَّقليـديّ السَّـائد، وعـن التَّعليـم عـن بُعْـدٍ في حالـة الطَّـوارئ قيـد التَّجربـة اليـوم. وفي هـذا السّـياق تقـول الباحثـة مـاري كيلانتـز (Mary Kalantzis): « عندمـا تـمَّ إلقـاء النـاس فجـأة في التَّعلُّـم عـبر الإنترنـت بسـبب أزمـة كوفيـد-١٩، اضطـروا إلى اسـتخدام أنظمـة معيبـة مـع تدريـب محـدود، ممَّـا يؤكّـد أسـوأ مخاوفهـم بشـأن جـودة التدريـس عـبر الإنترنـت وتجربـة التَّعلُّـم عـن بُعْـدٍ (Kalantzis and cope. 2020) .

وهنـا يجـب علينـا أن نميّـز بـين مسـتويين في التَّعليـم يتمايـزان في مـدى التكيـف مـع التَّعليـم الإلكـترونيّ الجديـد، فمـن المعـروف أنَّ هنـاك فرقًـا كبيـرًا بـين المـدارس الابتدائيـة وبـين الجامعـات ومؤسسـات التَّعليـم العـالي بصـورة عامـة، فالأطفـال - علـى عكـس الكبـار- يحتاجـون إلى التفاعـل الاجتماعـيّ في المـدارس والمؤسَّسـات التربويـة بدرجـة أكـبر مـن الطـلاب الكبـار في المسـتويات التَّعليميَّـة الجامعيـة والعاليـة، فالتَّفاعـل التربـوي والاجتماعـيَّ داخـل المدرسـة يشـكّل شرطًـا لازمًـا لنمـوّ الأطفـال والنَّاشـئة، والأطفـال يحتاجـون بالـضرورة إلى المدرسـة بصيغتهـا الحديثـة المتطـوّرة، فالطفـل يتكـوَّن اجتماعيًّـا ونفسـيًّا مـن خـلال التفاعـل التربـويّ ضمـن هـذه المـدارس وفي داخلهـا، وتلـك حقيقـة تربويـة علميـة متفـق عليهـا بـين المفكريـن وخـبراء التَّعليـم. ولا يمكـن تعويـض الطفـل عـن أيّ نقـص يتَّصـل بهـذا التَّفاعـل التربـوي الـذي يتـمُّ في المدرسـة بأيَّـة صيغـة أو وسـيلة ممكنـة. فالطفـل يحتـاج

إلى المدرسة بوصفها بوتقة وجودية لنموّه النفسي والاجتماعيّ. ومن هنا، فإنَّ التَّعليم عن بُعْدٍ بأيّ صيغة من الصيغ لا يمكنه أن يعوّض الحضور الفيزيائي للطفل إلى المدرسة. وهنا تكمن إحدى كبريات المشكلات في مواجهة الإغلاق تحت الإكراه الوبائيّ.

ومما لا شكَّ فيه أنَّ التكنولوجيا الرقمية الحديثة جاءت تتويجًا للثورة الصناعية الرابعة واستطاعت أن تُحدث موجات متتابعة من التغيّرات في حياة الناس ومصيرهم وفق إيقاعات سريعة متسارعة، بصورة خفية أحيانًا وصريحة أحيانًا أخرى، ووفق تأثيرات مباشرة حينًا ومتباعدة في حين آخر. وفي خضمّ هذه التموُّجات الرقمية المتسارعة وجد الباحثون والمفكرون أنفسهم في خضم جدل متنافر بين اتّجاهات: الرَّفض والقبول للتُّكنولوجيا الجديدة بأبعاد أيديولوجيَّة وعلميَّة. ففي الوقت الذي يحذّر فيه التربويُّون وعلماء النفس من مخاطر الاستغراق في تدفقات التكنولوجيا الرقمية والإفراط في استخدامها وتوظيفها تربويًّا، يدعو المتخصّصون في التقانة والتُّكنولوجيا إلى تبني التوجُّهات الرقمية وتعميق استخدامها بشكل شامل في مجال التربية والتَّعليم بوصفها مصيرًا حضاريًّا لا يمكن المراهنة عليه (حسن، ٢٠٢٠) .

لقد بيَّنت أزمة كورونا الأهمية المزدوجة للتعليم التَّقليديّ والتَّعليم عن بُعْدٍ في آن واحد، ولا يستطيع أحد أن ينكر بأنَّ التكنولوجيا الرقمية التي اتَّخذت صورة التَّعليم عن بُعْدٍ قد مثَّلت قارب نجاة للتَّعليم في مختلف صيغه أثناء الأزمة، وتلك حقيقية واضحة كالشمس في وضح النهار، وفي هذا الأمر يقول دوغ ليدرمان (Doug Lederman)، في إشارة منه إلى أهمية التَّعليم الإلكترونيّ عن بُعد: «ماذا لو حدثت هذه الوضعية قبل عقدين من الزمن؟ ثم يتابع قوله: «لو حدثت هذه الأزمة قبل عقد من الزمان، لكانت الأنظمة التَّعليميَّة قد أصيبت بالشَّلل في مختلف أنحاء العالم، ولكانت الكارثة ستكون أعظم هولا وأشدّ إيلامًا» (Lederman. 2020) .

وفي الجانب الآخر، أبرزت الأزمة أهميَّة المدرسة، ولاسيَّما في مدارس الأطفال والناشئة -مع تحفظنا على مناهج التَّعليم التَّقليديّ وتأكيدنا على أهمية ترسيخ المناهج البنائية التربوية الحديثة- وقد توصَّل المربون والآباء وأولياء الأمور إلى الحقيقة الساطعة التي تؤكّد أنَّه لا يمكن الاستغناء عن المدرسة والتفاعل التربوي بين المعلّمين والتلامذة في داخلها، وهذا يعني أنَّه لا يمكن الاستغناء عن المدارس بمنشآتها ومبانيها وفعالياتها التَّربوية؛ لأنَّ مهمَّة المدرسة تتجاوز حدود التَّعليم ونقل المعرفة إلى عمليَّة صوغ الطفل نفسيًّا واجتماعيًّا وروحيًّا، فالعلاقات التربوية النشطة بين الأطفال فيما بينهم من جهة، وبين الأطفال ومعلّميهم من جهة ثانية، ضرورية لتكوين شخصية الطفل، «وهذا ما يفتقده التَّعليم الإلكترونيّ، ولا يستطيع توفيره للطالب، فلا شيء يضاهي التَّعلُّم الحقيقي في المدرسة، من حيث التَّفاعل وجهًا لوجه، وستبقى المدرسة التَّقليديَّة هي الشَّكل الأمثل للعملية التَّعليميَّة مهما تطوُّرت التقنيات المتوفرة للتعليم»، كما يقول عبد المحسن الداود (الداود، ٢٠٢٠) .

وفي رأينا، فإن التَّعليم بصورته التَّقليديَّة في المدرسة لا يتعارض كليًّا مع التَّعلُّم الإلكترونيّ عن بُعْدٍ الذي يمكن أن يتمَّ في داخل المدرسة التَّقليديَّة. فقد « ثبتَ علميًّا أنَّ استخدام الأساليب المُسَلِّية في تعليم الأطفال، وتلقينهم المعارف والمهارات المختلفة مُغَلَّفة بغُلاف مسلٍّ براق، أجدى في تأثيره من وسائل التّعليم والتّلقين التّقليديّة، التي تجعل من عملية التَّعلُّم مهمَّةً ثقيلة الوطأة على الأطفال، بينما يُقبِل بحماسةٍ على الألعاب التَّعليميَّة. فالأطفال على سبيل المثال يحفظون أغانيهم المُسَلِّية عبر وسائل التواصل الاجتماعيّ والإعلامي بشكل أكبر من قدرتهم على حفظ الأناشيد الموجودة في الكتب المدرسية (حسن، ٢٠٢٠) .

وهنا يجب القول بأنَّ التَّعليم المدمج يبلغ أهميته القصوى في المدرسة: الابتدائية والمتوسطة، وهو التَّعليم الذي يأخذ بأسباب التَّعليم الإلكترونيّ الذي يشكّل منطلق مواجهة الأزمات والاختناقات. فالتَّعليم الإلكترونيُّ اليوم لا

يقتصر على إيصال المعرفة من المعلّم إلى الطَّالب عن بُعد، بل يكفل لنا ما يُسمَّى بالتَّعليم المعزّز بالواقع الافتراضيّ الذي ينقل الواقع إلى المدرسة ويأخذ المدرسة إلى الواقع كما أسلفنا في الفصول السَّابقة. فالذكاء الاصطناعيُّ أصبح ضربة لازب في التربية، ولا يمكن للمدرسة اليوم أن تخطو إلى المستقبل دون مواكبته باعتباره يشكّل ثورة صامتة مستمرّة في مختلف مجالات الحياة والوجود.

٢- أهميَّة المدرسة:

يشكّل التَّعليم المدرسي النّظاميُّ بصورته التَّقليديَّة مصدرًا للأمان والطُّمأنينة للأطفال في حالتي: الاستقرار والكوارث، وهو مهمٌّ جدًّا لملايين الطلاب الذين يعانون من الأوضاع الاجتماعيَّة المزرية: كالفقر والحرمان والعنف الأهلي والاستغلال الجنسي، وضمن هذه الوضعيَّات توفّر المدارس كثيرًا من الخدمات الصحة والتَّعليم والتَّغذية للطلاب والأطفال الذين ينحدرون من الطبقات الاجتماعيَّة الفقيرة، ولاسيَّما أولئك الذين لا يجدون ما يقيم أَوَدَهم، أو ما به يسدُّون رمقهم (وقد فصَّلنا هذه القضية في الفصول السابقة).

لقد بيَّنت الدّراسات أنَّ المدرسة بصورتها التَّقليديَّة تشكل مؤسَّسة للرعاية الاجتماعيَّة والصّحية والنفسيَّة، وهي ضرورية جدًّا لنمو الأطفال وتحقيق توازنهم الاجتماعيّ. لذا فإنَّ أيَّ دعوة إلى إلغاء المدرسة بصورتها التَّقليديَّة تعدُّ انتهاكًا لحقوق الإنسان والأطفال. وهذا يعني أنَّ التَّعليم عن بُعْدٍ لن يكون مجديًا بالنسبة للأطفال الصّغار ما لم يتخلَّله هذا التَّفاعل التربوي الخلَّاق الذي لا يمكن أن يتحقَّق إلَّا داخل المدرسة، وضمن أطر التفاعل فيها. ومهما بلغت أدوات الذكاء الإلكترونيّ في مجال التَّعليم، فإنَّه لن يستطيع أن يسدَّ الفراغ النَّاجم عن غياب التَّفاعل التربوي بصورته التَّقليديَّة. وللسائل أن يسأل، في هذا المقام: كيف نستطيع أن نحقّق مثل هذا الهدف في ظل الجوائح والكوارث ولاسيَّما فيما شاهدناه من ويلات فيروس كورونا القاتل؟ ممَّا لا شكَّ فيه أنَّ التَّعليم في المراحل

الدراسية الأولى يمكنه أن يجمع بين الأطفال ضمن شروط التَّباعد الاجتماعيّ، ويمكن أن نحقّق الدَّمج بين التَّعليم الإلكترونيّ عن بُعْدٍ والتَّعليم عن طريق التفاعل التربوي بين الأطفال ضمن شروط محددة. وهذا ما نلاحظه في مختلف المدارس في البلدان المتقدمة، حيث يتمُّ الدَّمج بين التَّعليم الإلكترونيّ عن بُعدٍ والتَّعليم التَّقليديّ ضمن الشُّروط الصّحية المطلوبة لتجنُّب عدوى الفيروس.

لكن مهما يكن الأمر، فإنَّ التَّعليم الإلكترونيَّ حتى داخل المدرسة، قد أصبح اليوم ضرورة حضاريَّة يفرضها تطور الذَّكاء الاصطناعيّ نفسه في مختلف مجالات الوجود والحياة. وهذا يعني أنَّ المدرسة يجب أن تؤهّل الأطفال بصورة مستمرّة على مختلف الصّيغ المتقدّمة للذكاء الاصطناعيّ الذي يقوم في جوهره على مبدأ التواصل عن بُعد. فالتَّعليم النِّظاميُّ بمدارسه ومؤسَّساته يمتلك الفضاء الحيوي لنشاط الأطفال وألعابهم، وهو الفضاء الذي يشتمل على مختلف العناصر التربويَّة الفاعلة والمؤثّرة في البيئة التَّعليميَّة المحيطة بالطّفل. ومثل هذا الفضاء المدرسيّ يشكّل المنطقة الأكثر أمنًا للأطفال من حيث العناية والمراقبة والضَّبط والتَّوجيه والإرشاد، وهو الفضاء الذي يجعل الأطفال في منأى عن العنف والجريمة والاستغلال وغيرها من السَّلبيات الاجتماعيَّة. ومن هذا المنطلق ذاته تركّز الهيئات والمنظمات الدولية الراعية للطفولة والشَّباب على أهمية التَّعليم المدرسيّ، ولاسيَّما في المناطق التي تتعرَّض للحروب الأهلية والنزاعات المسلَّحة والكوارث الطبيعية والجائحات الوبائية التي تهدّد العالم بأجمعه، وأخطرها ما نعانيه الآن من انتشار جائحة كورونا في مختلف أنحاء العالم بطريقة لم يشهد لها التاريخ مثيلًا. وهذا ما يراه الخبراء والباحثون التربويُّون الذين يؤكّدون على أهمّية افتتاح المدارس في ظل كورونا ضمن الشُّروط الصّحية، لأنَّ الخطر الماثل في الإغلاق قد يكون أشدَّ وطأة على الأطفال من الوباء ذاته. وقد أكَّدت صحيفة الإيكونوميست (Economist) في استفتاء للرَّأي شمل عددًا كبيرًا من التربويين أهمّية استمرار المدارس بوظيفتها التربوية على الرَّغم من الخوف الكبير والمبرَّر الذي ينتاب أولياء أمور الطلاب، جرَّاء فيروس كورونا المستجدّ. وبصرف

النَّظر من ازدحام المدارس، وصعوبة التزام الطلاب بارتداء الكمامة والالتزام بإجراءات التباعد الاجتماعيّ، فإنَّ فوائد إعادة فتح المدارس -كما يرى هؤلاء التربويون- تفوق الأضرار المترتّبة على إبقائها مغلقة في وجه التلاميذ والأطفال والطلاب (Economist report. 2020) .

يجب علينا في البداية، عندما نتناول التَّعليم التَّقليديّ، استحضار التميز ما بين مفهوم التَّعليم التَّقليديّ الذي يقوم على فلسفات تقليدية في التَّعليم والتَّعلُّم (التلقين والإلقاء ومحوريَّة المعلّم) وبين التَّعليم التَّقليديّ الذي يشير إلى التفاعل المباشر في المدرسة أو الحضور الطلابي إلى المدرسة، وهو المفهوم ذاته الذي يُستخدم للتمييز ما بين التَّعليم عن بُعْدٍ والتَّعليم في المدرسة وجهًا لوجه. فالتَّعليم التَّقليديُّ في جوهره يتمثَّل في التَّعليم الذي لم يتطوَّر مع موجة التَّطوُّر الحادثة في مناهج التَّعليم الحداثي الذي يعتمد على أهمّ معطيات التربية الحديثة ونظرياتها في القرن العشرين. لكنْ، مع أزمة كورونا بدأ الخبراء يستخدمون التَّعليم التَّقليديَّ غالبًا بالمعنى الذي يدل على التَّعليم في المدرسة الذي يكون باجتماع التلاميذ وتفاعلهم في الصفوف والقاعات، وهذا هو المعنى الذي سنستخدمه غالبًا عندما نقارن بين التَّعليم عن بُعْدٍ والتَّعليم التَّقليديّ؛ أي ذاك الذي يعتمد التفاعل المباشر بين التلاميذ دون النظر إلى معطياته الحداثية الفلسفية.

يؤكّد علماء التربية والتَّعليم على أهميَّة التَّفاعل المدرسي في تنمية شخصية الطفل نفسيًّا وأخلاقيًّا واجتماعيًّا ومعرفيًّا، ويعتقدون أنَّ مثل هذا التَّفاعل لا يمكن أن يُعوَّض أبدًا، مهما بلغت وسائل التواصل من التطور والقدرة على إثارة تشويق الطفل والاستئثار به، وحضه على التَّعلُّم. فالتَّعليم التفاعلي الذي نعرفه في المدرسة التَّقليديَّة يشكل ضرورة قصوى لابدَّ من اللجوء إليها لتحقيق التنمية النفسية والروحية والإنسانية للطفل.

ويشير الخبراء، في هذا السّياق، إلى أنَّ الأطفال يقضون ما يصل إلى ٢٠ ٪ فقط من ساعات استيقاظهم في المدرسة منذ الولادة وحتى سن ١٨

عامًا، وأنَّ المدرسة تشكّل البوتقة الأساسيَّة لنموّ الأطفال وتشكّلهم نفسيًّا واجتماعيًّا (2020Vegas.and Winthrop.) . وتبيّن دراسات كثيرة في مختلف بلدان العالم أنَّ الأنشطة الكلاسيكية اللامنهجية – مثل دروس الموسيقى وبرامج التَّعليم غير الرَّسمية – يمكن أن تكون مفيدة جدًّا في تعزيز المهارات والكفاءات الأكاديمية للأطفال المهمَّشين (2020Vegas and Winthrop) . ويضاف إلى ذلك أنَّ أنشطة الفصل الدراسي الكلاسيكي تؤدي دورًا رئيسًا في مساعدة الطلاب على اكتساب المهارات الاجتماعيَّة المؤثرة في نموّهم الشخصيّ والمهنيّ في المستقبل (Goodman; Joshi.; Nasim.; and Tyler. 2020) . وخلصت هذه الدراسات أيضًا أنَّ التفاعل بين المعلّمين والطلاب ضروريٌّ لتنمية احترام الذات والثقة بالنفس والشُّعور بالهويَّة عند الأطفال والناشئة، كما يحسّن قدرة الطلاب على العمل في مجموعات بطرق تعاونية ومنتجة. وهناك أدلّة مهمَّة تُظهر أنَّ المهارات الاجتماعيَّة مرتبطة بشكل إيجابيّ بالمهارات المعرفية والتحصيل المدرسيّ. وفي سياق التأكيد على أهمّية المدرسة وضرورتها الوجودية، يقول غابرييل زيني: «يدرك الناس اليوم أنَّ المعلّمين أبطال حقيقيون، وأنَّ المدارس هي المكان الذي لا نتعلم فيه ونتقدم ونحقق آمالنا وأحلامنا فحسب، بل هي أيضًا المكان الذي نتعلم فيه الحياة في المجتمع» (Reimers . and Schleicher . 2020. 7) .

ويشدّد كثير من الخبراء على أهمّية التَّعليم التَّقليديّ في المدرسة وضرورتها الحيويَّة. ويمكننا أن نستعرض عددًا كبيرًا من الشَّهادات العلمية والأكاديمية بهذا الصدد. من ذلك أنَّ لينو كوزيلا رئيس جامعة زيورخ يؤكّد أن التفاعل بين الطلاب والمشرفين والمعلّمين يشكل البوتقة الحقيقة لبناء الإنسان والبيئة الفعَّالة للعملية التربوية القائمة على الفهم العميق للمعرفة العلمية (Lau and Dasgupta. Bin . 2020) .

ويقول نائب رئيس الجامعة الأسترالية في هذا السّياق: إنَّ «التفاعل وجهًا لوجه يتفوَّق على كل أشكال التَّعليم من حيث الوصول إلى أعلى مستويات الجودة في التَّعليم، وهو الطريقة الأفضل عمليًّا من أي تواصل آخر لا يقوم

على التَّفاعل المباشر». وينبّه في الوقت ذاته إلى معادلة تغيير التوازن نحو التفاعل عن بُعْدٍ والتفاعل الإلكترونيّ (Features. 2020) .

وترى جين جاتوود أنَّ «الفرق بين التَّعلُّم المباشر والتَّعلُّم عبر الإنترنت كالفرق بين زيارة مكان جديد ومجرد مشاهدة مقطع فيديو منه» (Features. 2020) . وأغلب هذه الرؤى والتصورات تُعلي من شأن الحكمة التَّقليديَّة التي ترى في التَّعليم التَّقليديّ المباشر المعيار الذهبي للعملية التربوية برمَّتها، وأنَّ التَّعليم عن بُعْدٍ عبر الإنترنت قد يأتي في المرتبة الثانية. ومن أهمّ نتائج التطبيق الواسع للتعليم الإلكترونيّ بسبب أزمة كورونا، وصول المربين وأولياء الأمور إلى قناعة مؤكَّدة مفادها أنَّه لا غنى عن المعلّم بالطريقة التَّقليديَّة، ولا غنى عن المؤسسة التَّعليميَّة بمنشآتها ومبانيها (الداود، ٢٠٢٠) .

٣- نقد التَّعليم التَّقليديّ:

ممَّا لا شكَّ فيه أنَّ التربية التَّقليديَّة السائدة ولاسيَّما في المجتمعات النامية تعرَّضت وما تزال تتعرض لأنساق من النقد المنظم الذي يستهدف بنيتها ووظيفتها وأهدافها. وكثيرًا ما تركز هذه الانتقادات على الطابع التَّقليديّ للتعليم البنكي الذي يعتمد على اجترار المعلومات وتلقينها وحفظها وإعادة إنتاجها للواقع في أكثر مظاهره تخلفًا واختناقًا. ويعبر فيليب كومز عن هذه الوضعية بقوله: «تكمن أزمة التربية في البلدان النامية في استمرار هذه البلدان في مواجهة مشكلاتها التربوية بالذهنية القديمة والأساليب البالية (كومز، ١٩٧١).

ومهما تكن الوضعيات التي تأخذها المدرسة في عالمنا المعاصر، فإنَّ واقع حالها يقول: إنَّها لم تتغيَّر تقريبًا منذ أربعة قرون. وتتمثَّل هذه الوضعية في تقاسيمها وطرق العمل فيها، ولاسيَّما عندما يتعلَّق الأمر بقاعات التدريس وانتظام الطلاب المنتسبين إليها في صفوفٍ وقاعاتٍ ومجموعاتٍ. فالمدرسة - مدرسة اليوم - كما هو حال مدرسة الأمس، مقسَّمة إلى صفوف مغلقة، يأخذ العمل

فيها صورة جمود في المنهج والفلسفة والأهداف، «ففي كل فصل دراسي يوجد معلم يقود مجموعة من التلاميذ، ويجري العمل في القاعة بصورة مستقلّة عن بقية الصفوف في المدرسة. والمعلّم يمتلك سلطات واسعة ومطلقة في القاعة، ويمارس نشاطه التربوي وفقًا لمبدأ التسلُّط المباشر والهيمنة اللَّامحدودة على الطلاب والأطفال والتلاميذ فيزيائيًّا وعقليًّا» (وطفة، ٢٠٢٠، ١٠٩) .

وإذا كانت المدرسة التَّقليديَّة ضرورة فرضتها الثورة الصناعية الأولى، فإنَّ مدرسة اليوم ما تزال تشكل بوظائفها وبنيتها، تعبيرًا عن المجتمع الصناعي أو عن الثورة الصناعية التي شهدتها الإنسانية في بداية القرن الثَّامن عشر مع بداية الثورة الصناعية الجبَّارة. وتتجلَّى هذه الصورة النَّقدية للنظام التربوي القائم في رواية «الأوقات العصيبة» لتشارلز ديكنز الذي صوَّر لنا المشهد التربوي على نحو يقف فيه المعلّم في قاعة الصف وكأنه فوهة مدفع يقذف بالمعلومات كالقنابل على صفوف الطلبة الذين يقومون بتلقّي هذه المقذوفات المعلوماتية بدقّة لحفظها وتكرارها في الاختبارات، فيتحوَّلون مع الزَّمن إلى كائنات تضمحل فيهم: مَلَكَات الخيال وقيم الروح، وتتراجع قيمتهم الإنسانية من أجل الحفظ والتلقين والاستظهار (Dickens. 1983. 1-7) .

فالمدرسة اليوم تتجاوب مع ماضيها العتيق، أي مع معطيات الثورة الصناعية في القرن الثامن عشر، وهي بذلك تنفصل تمامًا عن معطيات الثَّورة الصناعية الثالثة والرابعة، فكلُّ ما فيها يجري وكأنَّه يجري في المصنع، حيث تكون العلاقة بين الطلاب والمدرسين والمديرين كالعلاقة بين العمال والمشرفين والمديرين، وهدفُها أن تدفع بعدد من الموظفين المؤهَّلين إلى سوق العمل وفق معايير تحدّدها احتياجات المجتمع الرأسمالي (وطفة، ٢٠١١) . ومن هذا المنطلق يمكن القول: إنَّ المدرسة الحالية تتجلَّى في بنية تربوية تعيش في ماضيها السَّحيق رفضًا لكلّ أشكال التطوُّر الخلَّاق الذي تشهده الإنسانية المعاصرة اليوم. وهذا يعني أنَّ مدرسة اليوم لا تتجاوب مع معطيات الحداثة، ولا مع تموُّجات الثورة الصناعية الرابعة التي تلتهم مختلف مظاهر الحياة على سطح الكوكب بالتكنولوجيا الرقمية والثورات المعرفية ومنجزات الثورة الصناعية.

ويبدو أنَّ المدارس التَّقليديَّة السَّائدة لم تتجاوب مع نواميس التطور وقوانين البقاء، وهي القوانين التي تعلّمنا أنَّه ليس لشيء أن يبقى ويستمر في الوجود ما لم ينطوِ في ذاته على أسباب نمائه وتطوُّره، فدوام الحال من المحال كما تقول الحكمة القديمة، وكلُّ شيء يزول ويتلاشى ما لم يتطوَّر وينمُ ويتقدَّم ويستمرَّ في مسار نمائه وتطوره وتقدمه، ولا يوجد هناك استثناء يتجاوز حدود هذه القاعدة. والمدرسة وفقًا لذلك لا يمكنها أن تستمرَّ في الوجود على صورتها التَّقليديَّة ما لم تتلمس في ذاتها القوَّة الحقيقية على الاستمرار في الوجود عبر التقدم والتغيَّر والتطوُّر بأبعاد مستقبليَّة. ويُبنى على ذلك أنَّ على المدرسة، كي تحظى بفرصة الاستمرار في الوجود، أن تماحك وتعارك وتصادم من أجل الحضور في عالم المتغيرات والطَّفرات والثورات الرقمية المتجدّدة، فعالم اليوم يشهد طفرات مذهلة من التطوُّر والتحوُّل والتغير في مختلف الميادين وشتى الاتجاهات، وهذا التحوُّل بقدرته الهائلة يصدم الواقع والأفكار والأشياء ويغيّرها ويضعها في مواجهة التغيّر، وهنا يجب على المدرسة، بداهةً أن تواكب حركة التَّغير والتحوُّل. فعالم التربية يشهد مستجدَّات فكرية وواقعية أفضت إلى تغيُّر في ملامح العلوم التربوية وفي وظائفها وبنيتها وكينونتها (وطفة، ١٩٩٠).

لا يخفى على أحد أنَّ التربية العربية تعيش أزمتها الفكرية كجزء من أزمة حضارية عامة تقضُّ مضاجع المجتمعات العربية المعاصرة برمَّتها. وليس من الشَّطط القول: إن الأزمة التي تعيشها التربية العربية تتميَّز بالعمق والشُّمول؛ لتأخذَ صورة جمود في المضامين، وركود في المناهج، وانغلاق في الرؤى وتصلُّب في التصورات. وإذا كانت التربية العربية تعاني حقًّا من الانغلاق والتزمُّت والانقطاع والجمود، فإنَّ ذاك الجمود وهذا الانقطاع يتجلَّى في أكثر حالاته مأساوية وبؤسًا في الفكر التربوي الذي يختنق في شرانق التكلُّس، ويتقصَّف تحت مطارق العدمية والتصلب.

ولنقل، في غير قليل من الثَّقة واليقين: إنَّ تقدم المجتمعات العربية مرهون بتقدم أنظمتها التربوية، وإن تقدم الأنظمة التربوية لا يكون إلا بومضة روح نقدية تستطيع اختراق الحجب وكسر الجمود للخروج بالتربية، ومن ثَمَّ

بالمجتمع من عالم الضياع والاختناق إلى فضاءات تنويرية حضارية جديدة. ولا نبالغ إذا قلنا بأنَّ التربية العربية تحتاج اليوم إلى فكر مستنير وممارسة فكرية نقديَّة أكثر من أيّ وقت مضى للخروج من الدهاليز المظلمة إلى عالم الضَّياء والعطاء والمشاركة في نهضة الأمة وبناء حضارتها المأمولة.

فالتربية العربية كنموذج للتربية في العالم الثالث تختنق بعناصر جمودها وعطالتها، وتتكسَّر تحت مطارق التخلُّف الكُبرى التي تعاني منها جميع الأوطان. وهنا تبرز إحدى أهم وأخطر الإشكاليات في قدرة النظام التَّعليميّ العربي والعالمي على مواكبة الثورة الصناعية الجديدة في الألفية الثالثة. وهذا يفسّر لنا عدم قدرتها على التَّجاوب الفعليّ في أول مواجهة حقيقية مع الجائحة الكورونيَّة.

لقد حاول سدنة النّظام التَّعليميّ التَّقليديّ في مختلف أنحاء العالم المحافظة على النظام التَّقليديّ للمدرسة، وحصَّنوه ضدَّ التطوُّر وضدَّ كلّ أشكال التقدُّم في مجال المناهج والتكنولوجيا، وجعلوه مطيَّةً لترسخ الأيديولوجيات المتصلّبة والمحافظة على الأوضاع القائمة، وذلك في محاولة يائسة للإبقاء على المناهج الجامدة والمقرَّرات السَّاكنة الآبدة، لتعطيل حركة التَّجديد ووأدها في مهدها. وكان من أبرز النَّتائج التي حقَّقوها إقصاء التَّعليم الإلكترونيّ ومهاجمة تطوُّره بوصفه ومقاومته من أجل المحافظة على وضعيَّة الجمود والتخلُّف (الآلوسي، ٢٠٢٠). هذا وتبين الدّراسات الجارية «أن أغلب أنظمة التَّعليم العربي وأنماطه لا تزال متخلفة؛ بانتهاجها الطرق التَّقليديَّة التي لا تخرج عن نطاق أسلوبي: الإلقاء والتلقين... واعتماد معيار الحفظ والاسترجاع في الامتحانات بصفة أساسية، كما لا يزال القطاع التربوي يعاني مشكلات كبيرة متعلقة باكتظاظ القاعات والفصول الدراسية مقابل قلة الإطارات والموارد البشرية القائمة على العملية التربوية والمشتغلة في إطارها»(عيشور، ٢٠٢٠، ٨٣).

ويلاحظ في هذا السّياق وجود كم هائل من الانتقادات للمدرسة التَّقليديَّة التي تلحُّ على اعتماد مناهج مغايرة لروح العصر، مثل الجلوس الطويل في

الفصول والاستماع إلى المحاضرات والتَّسمُّر في المقاعد، وهي أمور تشكّل ضغطًا كبيرًا على الطلاب الذين يسأمون عملية التَّعلُّم برمَّتها، ولاسيَّما طلاب اليوم الذين اعتادوا على استخدام أجهزتهم الإلكترونيَّة وهواتفهم اللَّوحية. وهناك من يقدّر بأنَّ الانتقال إلى التَّعلُّم الإلكترونيّ كان ضروريًّا حتَّى قبل مباغتة الجائحة لنظامنا التَّعليميّ. وحسنًا فعل فيروس كورونا الذي أجبر الأنظمة التَّعليميَّة على ممارسة التَّعليم عن بُعْدٍ بشكل مبكّر أكثر (Kalantzis. 2020) .

وكثيرًا ما يؤخذ على التَّعليم التَّقليديّ أنه يركز على الشهادات والدبلومات بدرجة أكبر من المهارات، ويعطي اهتمامًا أكبر لمسألة الضبط التربوي ضمن أطر الحفظ والتلقين والترويض والسيطرة دون مشاركة فعَّالة من قِبَل التلاميذ والمتعلّمين. (الدهشان، ٢٠٢٠، ١١١) .

٤- التَّعليم الإلكترونيُّ بوصفه ضرورة حضارية:

أثار التَّعليم عن بُعْدٍ في ظلّ الجائحة موجة واسعة من الانتقادات لهذا النَّمط المستحدث من التَّعليم. وقد ارتبطت هذه الانتقادات بالصُّعوبات التي واجهها المجتمع التَّعلُّمي في التَّفاعل مع هذا النَّمط الجديد من التَّعليم. ونعتقد في هذا الخصوص، أنه يمكن تصنيف هذه الانتقادات إلى صنفين: يتمثَّل الصنف الأول في صعوبات ليست من أصل التَّعليم عن بُعد، بل في الظروف المحيطة به، مثل: عدم وجود شبكات التواصل أو انقطاعها، أو نقص الخبرات، وعدم وجود المحتوى الإلكترونيّ، ويتمثَّل الصنف الثاني في رداءة التَّعليم عن بُعْدٍ بوصفه نقلًا جامدًا للمعلومات، وهو ما أطلقنا عليه التَّعليم عن بُعْدٍ في حالة الطَّوارئ. ومؤدَّى قولنا أنَّ التَّعليم الإلكترونيَّ الجيد لم يُمارس حتى الآن؛ لذا فإنَّ أغلب الانتقادات أهملت ظرفية العمل بهذا النوع من التَّعليم عن بُعْدٍ في حالة الطَّوارئ.

ويُلاحظ كثيرٌ من التربويّين أنَّ التَّعليم عن بُعْدٍ في حالة الطَّوارئ يفتقد إلى عنصر التَّفاعل والمشاركة الحية للطلاب في الدروس والمحاضرات، وهذا

يعود – في رأينا – إلى اتّباع الطريقة التَّقليديَّة في النقل الجامد للمعلومات عبر الشاشة. ومثل هذه الملاحظة محكومة بعنصر التأهيل الذي يتميَّز به أعضاء الهيئة التدريسية؛ فمن المعروف أنَّ الدُّروس التَّقليديَّة الصمَّاء في المدرسة لا تثير انتباه الطلاب وفاعليَّتهم. ويرى بعض النقَّاد أن أكبر التَّحدّيات التي تواجه التحول نحو الرقمي في التَّعليم، تكمن في «أن بعض الطلاب المستهترين يسخرون من المعلّمين أثناء إلقاء الدروس أو المحاضرات، والدخول بهويَّات مزيفة من أجل التسلية أو السخرية، إلى حدّ مزعج حوَّلوا فيه بعض الجهود الجادة من المعلّمين والمنصَّات الإلكترونيَّة إلى موضوع للسُّخرية، وهو ما أثَّر بشكلٍ كبير على جدوى بعض قنوات التَّعليم عن بُعد، وخصوصًا تلك التي تبثُّ عبر الصفحات الشخصية للمعلمين وأعضاء هيئة التدريس» زكي، ٢٠٢٠) . ومثل هذا السُّلوك لا ينبع من طبيعة التَّعليم عن بُعد، بل يُعزى إلى ثقافة الطلاب المتدنّية في بعض المناطق والمجتمعات التَّقليديُّة. وتجدر الإشارة، إلى إنَّ كثيرًا من المنصَّات، لحسن الحظّ، تمتلك خصائص إلكترونية تمنع غير الطلاب من الدخول إلى هذه المنصَّات بالمطلق.

يقول سايمون هربرت مدير مدرسة جيمس الدولية: «هناك دور مهمٌّ للتَّعليم عن بُعد، وقد تعلمنا كثيرًا منه. ولكنْ ثمة نقطة يجب التنبه إليها وهي أنَّ التَّعليم عن بُعْدٍ ليس حلًّا سحريًّا. غالبًا ما يتمُّ تناوله وكأنَّه أفضل ما حدث، وأنَّه قادر على حلحلة كافَّة المشاكل. طبعًا هذا غير صحيح. وهو في كل الأحوال يتطلَّب كثيرًا من الشروط مثل توفير المنصَّات والخبرات والمضامين والمنهاج المناسبة» (يورونيوز، ٢٠٢٠) .

وتتمحور أهمُّ سلبيات التَّعليم الإلكترونيّ في قصوره عن تحقيق الأهداف التنموية للتنشئة الاجتماعيَّة التي يصعب أن تجري عبر التواصل عن بُعْدٍ أو من خلال التَّعليم الإلكترونيّ، ومثل هذه الأهداف التنموية تحتاج إلى أجواء الحياة المدرسية التي تتم في داخل القاعات والصفوف وباحات المدارس

والجامعات، وفي أحضان الأسرة والمنتديات الرياضية والترفيهية. وكما هو معروف، فإنَّ التَّعليم المدرسي في داخل المدرسة يمكّن الأطفال والناشئة من التَّواصل والتفاعل الضروري لنموّهم الأخلاقي والاجتماعيّ والسَّيكولوجيّ. وبالتالي فإنَّ هذا التفاعل يمكن الأطفال من تمثل معلومات ومهارات وقيم ثقافية اجتماعية ضرورية للحياة الاجتماعيَّة والثقافية. وهذا غالبًا غير متوفّر في التَّعليم عن بُعد.

يؤدّي التَّعليم الإلكترونيَّ غالبًا، إلى التباعد الاجتماعيّ، كما يرى كثير من الخبراء. ويعزّز ميول العزلة، كنتيجة طبيعية للإدمان على الاستخدام المتواصل للتقنيات والتطبيقات الإلكترونيَّة المتاحة عبر الشبكة، ولاسيَّما تلك التي تتعلق بالتسلية واللهو والمتعة. وقد يؤثّر هذا الشَّغف سلبًا في دافعية الأطفال نحو التَّعلُّم، ولاسيَّما إذا كانت المادة التَّعليميَّة جامدة ولا تستخدم المؤثّرات المحفزة (الجرباوي، ٢٠٢٠) . ويُلاحظ في هذا السّياق أنَّ التَّعليم الإلكترونيَّ يحتاج لمتطلبات عالية الكلفة وبالغة الصُّعوبة، من حيث توفير البيئة الإلكترونيَّة والمنصَّات التَّعليميَّة والخبرات التَّعليميَّة التي تحتاج إلى تدريب المعلّمين. وإعداد المناهج الإلكترونيَّة يتطلَّب، ليس فقط الكثير من الجهد والمثابرة، وإنَّما تخصيص الكثير من الموارد المالية اللازمة. وقد يؤدّي عدم توفُّر جميع المتطلَّبات بكفاءة ومساواة إلى تعميق الفجوة في تلقي هذا النَّوع من الخدمات التَّعليميَّة بين الأرياف والمدن داخل حدود الدَّولة، وكذا بين بلدان العالم غير المتكافئة (الجرباوي، ٢٠٢٠) .

ومن المشكلات العويصة التي يواجهها هذا التَّعليم طبيعة المواد العلمية مثل الموسيقى، على سبيل المثال وليس الحصر، وهذا ما تقوله إحدى السيّدات في مقابلة معها: «اسمع، إنه لا يعمل، هذا التَّعلُّم عن بُعد... على محمل الجد - إنه مستحيل... أرسل مدرس الموسيقى لأصغر أولادي مقطوعة موسيقية هذا الصباح. ماذا سأفعل بهذه المعلومات؟ ماذا؟ هل لدي بعض أدوات موسيقية في المنزل؟ لا أستطيع قراءة الموسيقى لثانية واحدة فقط! كيف لي

أن أساعد أبنائي جميعهم في المنزل؟ ... إنني أنتقل من طفل إلى آخر. وهنا في مادة الرياضيات، كيف لي أن أعالجها وأنا لا أعرف شيئًا في الرياضيات؟ ... ثم تتابع القول: إذا لم نمت بسبب فيروس كورونا، فسنموت من التَّعلُّم عن بُعْدٍ » (ACAPS. 2020) . ونحن نجد في هذه المقابلة تعبيرًا صارخًا عن الصعوبات والتَّحدّيات التي تواجه التَّعليم عن بُعْدٍ في كثير من المجتمعات الفقيرة. ويضاف إلى ذلك غالبًا عوامل الإلهاء، مثل الكلاب، وأفراد الأسرة، والطلاب الذين يحضرون الفصل من السَّرير والصراخ في المنزل، ومثل هذه المشكلات والتَّحدّيات التي تواجه هذا التَّعليم في المنازل كثيرة لا تحصى.

أجرى مركز «إيكار» (ECAR) الأمريكي للبحوث والتحليل مسحًا على عينة من أعضاء هيئة التدريس بلغت نحو ١٣ ألفًا حول التَّعليم عن بُعْدٍ في سنة ٢٠١٧، وتوصَّل هذا المسح إلى أن ٩٪ فقط من الأكاديميين يفضّلون التَّدريس في «بيئة إلكترونية»، وهذا يعني أن ٩١٪ يفضّلون التدريس في أي مكان آخر غير الإنترنت. وكشف المسح أيضًا عن أنَّ ما يقرب من نصف العيّنة من أعضاء هيئة التدريس (عددهم ١٣ ألفًا و٤٥١) لا يوافقون على أنَّ التَّعلُّم عبر الإنترنت فعَّال، وبيَّن المسح أيضًا أن ٤٥ ٪ منهم يرون أن الطلاب لا يتعلَّمون جيّدًا عبر الإنترنت كما يتعلمون شخصيًّا (ACAPS. 2020) .

ويرى كثير من الباحثين أن التَّعلُّم عن بُعْدٍ يسلب عملية التَّعلُّم طابعها الإنساني والروحي الذي يتمُّ من خلال التفاعل الفيزيائي الجسدي والنفسي والمكاني المباشر بين المتعلم والمتعلم من جهة، وبين المتعلم والمعلّم من جهة ثانية ضمن بيئة مدرسية متوازنة وخلَّاقة، وهذا يعني أن التَّعليم عن بُعْدٍ يفرغ العملية التربوية من قيمتها الإنسانية ويحوّلها إلى فعالية شكلية يتحوَّل فيها المتعلم إلى كيان مجهول يتلمَّس شاشته عن بُعْدٍ في أجواء تفتقر إلى الحسّ الإنساني. ويضاف إلى ذلك الصُّعوبات والتعقيدات الفنية والرقمية التي تعترض تعلم التلامذة، ولاسيَّما في المراحل العمريَّة الصُّغرى.

وفي هذا السّياق يقول الباحث حسن حمود: «من غير المنطقي القول: إن الأهداف التَّعلُّمية المحددة في مناهجنا العادية يمكن تحقيقها بالفعالية نفسها عند الانتقال إلى التَّعلُّم عن بعد. لذلك يجب العمل على تعديل بعض المناهج وإعادة هيكلتها؛ لتتناسبَ مع الوضع الراهن «(حمود، ٢٠٢٠) . ويتابع حمود القول: «لقد تبيَّن أننا، كطلاب وأساتذة على حدٍّ سواء، لسنا ملمّين بالعديد من بديهيات التكنولوجيا الحديثة، كما كنا نتبجَّح. ورغم توفُّر العديد من المنصَّات العالمية المجانية، والمصمَّمة بالتَّحديد من أجل تسهيل عملية التَّعلُّم عن بُعد، فإنَّ الكثيرين من الطلاب والأساتذة يحتاجون إلى دورات تدريبية لمعرفة كيفية استعمالها». (حمود، ٢٠٢٠) .

وهناك بعض المفكرين الذين يتطرّفون في نظرتهم إلى التَّعليم الإلكترونيّ، ومن هؤلاء يانغ هاي وين، نائب رئيس جامعة ساوثرن ميديكال في قوانغتشو بالصين الذي يقول: «إنَّ التَّعليم عبر الإنترنت سيخلق المزيد من الخريجين غير الأصحّاء، والمزيد من الإحباط لفكرة التواصل الاجتماعيّ» (خنفر، ٢٠٢٠). ومثل هذه الآراء المتطرّفة قد تكون صحيحة في ظلّ الممارسة الشكليَّة للتَّعليم عن بُعْدٍ ضمن ظروفه الحالية التي لم تكتمل بعد. ويشير الباحث هاني الحمادي إلى عدد كبير من السَّلبيات التي تنجم عن التَّعليم عن بُعْدٍ وأهمها: ضعف التَّفاعل المباشر بين المعلّم والطَّالب، والتركيز على نقل المعلومة، ومن ثم ضعف إمكانية تقييم أداء الطَّالب، فضلاً عن الشُّعور بالملل نتيجة الجلوس أمام الشَّاشات لفترات طويلة، وغياب الروح الاجتماعيَّة، وفقدان القدرة على بناء صداقات جديدة وتحقيق التواصل مع الأقران، و ضعف النظر بسبب كثرة التعرُّض للأشعة الكهرومغناطيسية لفترات طويلة (الحمادي، ٢٠٢٠).

وإذا نظرنا إلى هذه السَّلبيات، سنجد أنها موجودة - بل وأكثر منها - في التَّعليم التَّقليديّ في المدرسة مثل: الملل والجلوس الطويل. وما زلنا نلحُّ على أنَّ هذه العيوب ليست ناجمة عن التَّعليم عن بُعْدٍ في حد ذاته بقدر ما هي ناجمة عن الظُّروف المحيطة بهذا التَّعليم وضعف الثقافة الإلكترونيَّة والرقمية لدى أفراد المجتمع التَّعليميّ.

ويتمثَّل جذر الأزمة -في رأينا- في كيفية التعامل مع المحتوى الدراسي، فغالبًا ما يقوم المعلّمون والمدرسون بنقل جامد لمضامين المادَّة العلميَّة عبر المنصَّات التَّعليميَّة، وهذا النَّقد الموجَّه إلى التَّعليم عن بُعْدٍ لا يتعلَّق بطبيعة هذا التَّعليم، بل بشروط ممارسته وبالظروف المحيطة به. ونعتقد أنَّه يمكن للمعلّمين، إذا توفَّرت لهم الخبرة والكفاءة، أن يقوموا بإذكاء العملية التربوية بالحوار والمناقشة والرصد والإثارة والتَّشجيع، واستخدام مناهج العصف الذهني والاستمطار المعرفي عبر طرح الأسئلة ومنازلة الإشكاليات وقدح الذّهن وإعمال الفكر.

ونعتقد أنَّ كثيرًا من السلبيات التي تذكر حول التَّعليم عن بُعْدٍ لا تصمد في وجه المحاكمة العقلية الرَّصينة. وبقي أن نقول بأن التَّعليم الإلكترونيَّ الجيد والنَّموذجيَّ لم يختبر بعد. وما زلنا بحاجة إلى وقت كبير من أجل التعرف على النموذج الحقيقي للتعليم الإلكترونيّ عن بُعد، والذي يحتاج إلى شروط ومقوّمات ليتحقَّق على نحو نموذجيّ متكامل.

وهكذا، فإنَّ التَّعليم الإلكترونيّ قد بات ضرورة حضاريَّة، فقبل تفشّي الوباء بصورته المخيفة كان التَّعليم يواجه ضغوطًا كبيرة لاعتماد التَّعليم الإلكترونيَّ عن بُعْدٍ وعن قرب أيضًا. وتتمثَّل هذه الضُّغوط في نسق متكامل من المتغيّرات الفاعلة التي تتمثَّل في معطيات الثورة الرقمية التي لا مفرَّ منها، وفي تنامي الاحتياجات الجديدة للمجتمع في عالم تتكاثف فيه القدرات الهائلة للذّكاء الاصطناعيّ مطلع الثورة الصناعية الرابعة. فالعالم يتأتمت، ويسير ذاتيًّا بمعايير الذَّكاء الاصطناعيّ وقوته المتنامية، والحياة تتحوَّل إلى ترسانة رقمية إلكترونية، وقد أصبح كلُّ شيء في العالم الذي نعيش فيه، يتحرَّك ويدار ويتفاعل ضمن هيمنة الذكاء الاصطناعيّ وسطوته اللامتناهية في عالم رقمي افتراضيّ.

وإذا كانت طرق عيش البشر وتفاعلهم تتمُّ على صورة افتراضية رقمية، فممَّا لا يقبل الشَّك أن التَّعليم لا يمكنه أن ينفصل عن هذا المدار الإلكترونيّ للعالم الافتراضيّ القائم على منجزات الثورة الصناعية الرابعة في مجال الذكاء

الاصطناعيّ الخارق. إذ يجب على المدرسة أن تؤهّل الأطفال والناشئة بالضرورة للعيش في هذا الفضاء الجديد القائم على الثورة الرقمية، ولا يمكنها أن تنفصل بدورها ووظيفتها عن التقدُّم التكنولوجي الهائل في هذا العالم الذي يتحرَّك على مفاعلات التَّسيير الذاتي للحياة عن بُعد: السيارات تسير عن بُعد، والطائرات، والمعامل والمصانع، والتواصل الاجتماعيّ، والتواصل الإداري. ويبدو اليوم أنَّ كل مظاهر الحياة تتمُّ عن بُعْدٍ ضمن ما يُسمَّى إنترنت الأشياء، وفي كنف هذه الوضعية الحضارية المتقدّمة، لا يمكن للمدرسة أن تنفصل عن الحضارة التي تكتنفها، وقد أصبح التَّعليم عن بُعْدٍ حقيقة وممارسة وفعالية ومستقبلًا بالنسبة إلى التَّعليم في مختلف مستوياته وتعيّناته، ويضاف إلى ذلك أن التَّعليم عن بُعْدٍ نفسه قد تحول إلى سوق رأسمالية ضاربة الحضور والجذور، وهو سوق يغري أصحاب الاستثمارات ورعاة رؤوس الأموال الضخمة الذين يحقّقون اليوم أرباحًا ضخمة جدًّا من خلال التَّوظيف الرأسمالي في تقنيات التَّعليم الإلكترونيّ عن بُعد، ويتَّضح ذلك من خلال تكاثر المنصَّات التَّعليميَّة وتنافسها في هذا الميدان (FNEEQ . 2020. 6) .

وإلى كل ما سبق، تضاف الضغوط الاقتصادية أو الأيديولوجية والتكنولوجية والضغوط الصحية التي فرضها كورونا بقوّة، ويبدو أن المسؤولين التربويّين وبعض مديري المدارس قد استسلموا للتَّفكير السّحري، من خلال الاعتقاد أنَّه سيكون من الممكن تبنّي التَّعليم عن بُعْدٍ على الفور، ودون الاستعداد المسبَّق، كما لو كان هذا النَّمط المعيَّن من التَّدريس يمكن القيام به دون تغيير العلاقات التَّعليميَّة والعمل بشكل جذري على الارتقاء بها، وهنا تكمن إحدى أكبر إشكاليات التَّعليم الإلكترونيّ عن بُعد. وممَّا لا جدال فيه أنَّ هذه الوضعية غير المسبوقة تجبر المجتمعات الإنسانية على بناء سفينة الإنقاذ في ذروة الطوفان، وتجبرها أيضًا على الإبحار في هذه السفينة المتهالكة في المياه العالية الأمواج. ومثل هذه التجربة المفروضة على نحو فوريّ دون سابق إنذار تقوم على معادلات الخطأ والتعثر والنجاح والصواب.

إنَّ تجربة التَّعليم عن بُعْدٍ تتضمن، بلا ريب مجموعة من الإيجابيات والسلبيات، وبالتالي فإنه لا يمكننا أن نرفع سقف توقعاتنا الإيجابية لهذه التجربة نظرًا للسرعة الفائقة التي تمَّ فيها الانتقال إلى هذا النمط الجديد من التَّعليم للمحافظة على استمرارية التَّعليم بوصفه أولوية كُبرى تفرض نفسها في الحياة الاجتماعيَّة في خضم تفشي الفيروس الذي شلَّ جميع وجوه الحياة على امتداد العالم، دون أن يكون هناك أي تحضير أو تدريب مُسبق سواء أكان: للإدارة المدرسية، للمعلمين، لأولياء الأمور أم للطلبة على وجه التحديد.

وتأسيسًا على ما تقدم يمكننا اعتبار الخلاف بين المفكرين والباحثين في تلمس مزايا التَّعليم التَّقليديّ ومزايا التَّعليم الإلكترونيّ عن بُعْدٍ وجهًا من وجوه الصّدام بين التقليد والحداثة. وهنا يجب علينا أن نأخذ بعين الاعتبار عددًا كبيرًا من المتغيرات والعوامل المؤثّرة في تباين وجهات النظر ما بين أنصار النزعة التَّقليديَّة في التَّعليم وأنصار النزعة الرقمية الذين يعتقدون أن التَّعليم سيكون إلكترونيًّا وعن بُعد في المستقبل لأمرين: الأول أن هذا التَّعليم يعبّر عن صيغة الحياة في المجتمع ما بعد الصناعي، والآخر أنَّ هذا التَّعليم هو الأجدى في مختلف المستويات، ويعبّر عن تطور الحياة والتَّعليم في آن واحد.

ه- إيجابيات التَّعليم الإلكترونيّ ومزاياه:

قدمنا آنفًا منظومة من الانتقادات المنظَّمة التي وجهت للتعليم عن بُعْدٍ في حالة الطَّوارئ، وهنا أيضًا نذكر - من جديد - بأنَّنا نلحُّ على التَّمييز ما بين التَّعليم عن بُعْدٍ في حالة الطَّوارئ - وهو نموذج يعاني فعليًّا من سلبيات كثيرة - والتَّعليم الإلكترونيّ النَّموذجيّ عن بُعد، وشتان ما بينهما. ونميل إلى الاعتقاد أنَّ أغلب الانتقادات السَّابقة كانت قد وجّهت لمنهج التَّعليم عن بُعْدٍ في حالة الطَّوارئ، وليس لمنهج التَّعليم الإلكترونيّ النَّموذجيّ الذي لم يمارس بصورته الحقيقة بعد. ومع ذلك فإنَّ أغلب السَّلبيات التي ناقشناها تُعزى إلى بيئة هذا

التَّعليم الطارئ وليس لها علاقة بالتَّعليم عن بُعْدٍ نفسه في حالة الطَّوارئ. فعلى الرغم من أنَّ التَّعليم عن بُعْدٍ في حالة الطَّوارئ جاء بصورة مباغتة مفاجئة دون إعداد أو تحضير، فإنَّ ذلك لا يمنع من أن يكون هذا النَّمط من التَّعليم قادرًا على التجاوب إلى حدٍّ كبير مع احتياجات المتعلم ضمن حالة الطَّوارئ، وضمن شروط معينة، مثل كفاءة المعلّم ومهارته ومدى قدرته على تنمية الفكر والمعرفة عند طلابه.

ويمكننا القول باختصار بأنَّ المعلّمين المميزين في التَّعليم المدرسي التَّقليديّ يمكنهم أن يحقّقوا نجاحًا كبيرًا في التَّعليم عن بُعْدٍ في حالة الطَّوارئ. وفي المقابل، فإنَّ المعلّم التَّقليديّ الذي يعتمد أساليب التَّلقين والحفظ ونقل المعلومة الجامدة لن يختلف أداؤه كثيرًا مع أدوات التَّعليم عن بُعد. ونقول إجمالا: إنَّ المعلّمين الذي يتميَّزون باعتمادهم المناهج النَّقدية الحديثة -التي تركز على المعرفة والحوار والنقد والاستبصار - قد استطاعوا أن يحقّقوا نجاحًا كبيرًا في عملية التَّعليم عن بُعْدٍ في حالة الطَّوارئ. وقد علَّمتني التَّجربة، خلال العام المنصرم أنَّ الطّلاب كانوا يتفاعلون بطريقة فعَّالة نقديَّة حواريَّة نشطة خلال العام الدراسي المنصرم والفصل الأول من العام الدراسي الجديد، لأنَّ تشجيع الطلاب والتفاعل معهم ومنحهم الثّقة والحرّية يضاعف مدى قدرتهم على التَّعلُّم والتبصُّر والفهم والتطوُّر خلال الدروس التي قدمها بعض الزملاء خلال العام الماضي. ما أريد قوله هو أنَّ مسألة الإخفاق والفشل تتشكل على مبدأ المسافة الفاصلة من التَّعليم التَّقليديّ بالتلقين والتَّعليم التَّقليديّ بالاستبصار والفهم. ونستنتج بناء على خبرتنا وخبرة زملائنا أنَّ أغلب المدرسين الذي نهجوا نهجًا حداثيًّا غير تقليدي في طرق التَّعليم والتفاعل مع الطلاب قد وجدوا أنَّ التَّعليم عن بُعْدٍ حتى في حالة الطَّوارئ أكثر جدوى وأهميَّة مقارنة بالتَّعليم داخل الصَّفوف والقاعات بالأسلوب التَّقليديّ. وعلى خلاف ذلك فإنَّ المعلّمين التَّقليديّين قد أخفقوا في التَّعليم عن بُعْدٍ بدرجة أكبر من إخفاقهم في التَّعليم داخل الصفوف والقاعات.

ونحنُ الآن سنبحث في مزايا التَّعليم الإلكترونيّ النَّموذجيّ سواء أكان عن بُعْدٍ أم عن قرب، وعن جدواه من خلال شهادات علمية وآراء حقيقية، دون أن نتجاهل ما للتَّعليم في داخل المدرسة من أهمّية وخطورة وخصوصية. وسنعالج هذه المسألة وفق مبدأ التَّمييز ما بين المستويات العُليا والأولية للتعليم في المدرسة التَّقليديَّة. وعلينا أن نأخذ بالقاعدة التي تقول كلّما صعدنا في السُّلم التَّعليميّ زادت ميزات التَّعليم الإلكترونيّ عن بُعد. وعلى خلاف ذلك، كلّما تدرَّجنا نزولا في السّلك التَّعليميّ ازدادت أهمّية التَّعليم التفاعلي في المدرسة، ورجحت كفَّتها على التَّعليم الإلكترونيّ. فالأطفال والناشئة يحتاجون إلى التفاعل التربوي في مدارسهم وصفوفهم لاعتبارات تتعلَّق بالتنشئة الاجتماعيَّة. أمَّا الشباب من الطلاب، فقد تقلُّ درجة تأثير هذا التَّعليم في تكوينهم؛ لأنهم تشبَّعوا بالجرعات التربويَّة للتنشئة الاجتماعيَّة. وفي كل الأحوال لا نستطيع أن ننكر أهمّية النَّموذجين في مختلف المستويات التَّعليميَّة.

وهنا أيضًا يجب أن نأخذ بعين الاعتبار أنَّ التَّعليم الإلكترونيَّ يحمل في ذاته مزايا فائقة في خصائصه وإمكاناته تفوق كثيرًا إمكانات التَّعليم التفاعلي في المدرسة، ومنها على سبيل المثال وليس الحصر أنَّ التَّعليم الإلكترونيَّ يمكن أن يكون عن بُعْدٍ وعن قرب، ويمكن أن يكون متزامنًا وغير متزامن، ويمكن أن يكون مدمجًا وغير مدمج، كما أنه يمكن أن يأخذ اتّجاهات متعددة، ونقصد بذلك أنه يمكن للأطفال والمتعلمين التواصل من داخل المدرسة مع خارجها، ومن خارج المدرسة مع داخلها، ومن المدرسة مع مدارس أخرى عبر قانونية إنترنت الأشياء. ويجب أن نعلم أيضًا أننا لم نر التَّعليم الإلكترونيَّ في حلته الحقيقية وضمن شروطه المثالية ولاسيَّما الإنجازات الكبرى في ميادين المنصَّات والتقانات التي تستخدم بشكل عامّ حتَّى الآن، ولا يمكننا أن نغفل عن أنَّ الإنجازات المذهلة في هذا الميدان ستؤدي إلى منافسة المدرسة بتقانات التنشئة الاجتماعيَّة عبر الصورة واللون والتفاعل الافتراضيّ المثمر بين التلاميذ في أي حال من الأحوال.

ويمكننا الآن أن نستعرض بعض الآراء والتصورات التي ترى الأمل والمستقبل في التَّعليم الإلكترونيّ عن بُعد، كما سنرى بعض التفنيدات العلمية لفعالية هذا المنهج وأولويته بوصفه منهجية خلَّاقة تحمل في ثناياها كثيرًا من الوعود الكبرى للتَّعليم، ولاسيَّما في حالة الأزمات والكوارث.

والأمر الذي يُجمع عليه الخبراء كافَّة هو أنَّ التَّعليم عن بُعد، حتَّى في أدنى مستوياته، قد شكَّل طوق نجاة للتعليم في ظل الجائحة الكورونية، وجاء ليمنع حدوث كارثة شاملة بعيدة الأغوار في مجال التربية والتَّعليم، ومن دون التَّعليم عن بُعْدٍ بوسائله الاتصالية، كان من المستحيل على الطلاب متابعة دراستهم وتعليمهم في مختلف أنحاء الكوكب. ومع أهمّية الدور الذي أدَّاه التَّعليم عن بُعْدٍ بتقاناته المتطوّرة، فإنَّ هذه الكارثة لم توفّر ما يقرب من ٧٢٪ من الطلاب الذين ما زالوا يجلسون مكتوفي الأيدي في المنزل في ١٨٦ دولة- وفقًا للإحصاءات العالمية - وهذا يعني أن ١,٢ مليار طفل يعانون بشكل من الانقطاع المدرسي الكامل (دون تعليم يذكر) تحت تأثير الوباء، ونظرًا لخطورة الأمر فإن اليونسكو لطالما لم تنفكَّ تناشد البلدان المنكوبة باعتماد نظام التَّعلُّم عن بُعْدٍ بوصفه الوسيلة الأنجع في مواجهة الإغلاق التربويّ الشَّامل، وبوصفه الملجأ الأوحد للمحافظة على مسيرة التَّعليم في هذه البلدان (Nelson. 2020) .

وبالمقارنة ما بين التَّعليم الإلكترونيّ والتَّعليم التَّقليديّ، تُشير بعض الدراسات إلى أنَّ التَّعليم الإلكترونيَّ قد يفوق التَّعليم التَّقليديَّ كفاءةً وتميزًا. وقد بيَّنت إحدى الدّراسات أن الطلاب الذي يعتمدون التَّعليم عن بُعْدٍ يستطيعون استيعاب المواد التَّعليميَّة بنسبةٍ تتراوح بين ٢٥٪ و٦٠٪ مقارنةً بنسبة ٨٪ إلى ١٠٪ للطلاب الذين يتعلّمون داخل الفصول الدّراسية. ويضاف إلى ذلك أنَّ التَّعلُّم عن بُعْدٍ يتطلب وقتًا أقل بنسبة ٤٠-٦٠٪ من الطُّرق التَّقليديَّة في الفصول، وذلك لأنَّ باستطاعة كلّ طالب تنظيم عملية التَّعلُّم وفقًا لاحتياجاته الخاصَّة وإعادة الاستماع والقراءة بقدر احتياجاته. ونحن هنا يجب علينا عدم

التَّعميم لأنَّ هذه المعطيات ترتبط بظروف التَّعليم ومتغيّراته المتنوّعة. فالفعالية التي يتميّز بها التَّعليم عن بُعْدٍ تختلف باختلاف المجموعات العمرية والبيئة الرَّقمية والمهارات التكنولوجية المتوفّرة عند المعلّمين والمتعلمين. وسنكرّر دائمًا ونلحُّ في هذا العمل على أنَّ الأطفال الأصغر سنًّا يحتاجون إلى بيئة أكثر مدرسيَّة حقيقية، وأنَّ التَّعليم عن بُعْدٍ لا يمكنه أن يكون بديلًا للأطفال في المراحل الأوَّلية والأساسية من التَّعليم.

كثيرًا ما يتجاهل نقَّاد التَّعليم الإلكترونيّ، أو ربما لا يدركون الحدود الفاصلة بين التَّعليم عن بُعْدٍ في حالة الطَّوارئ والتَّعليم الإلكترونيّ عن بُعْدٍ في صورته النَّموذجيَّة. ولو أتيح لنقَّاد التَّعليم الإلكترونيّ الاطّلاع على التَّعليم الإلكترونيّ النَّموذجيّ؛ لأدركوا بصورة واضحة أنَّ أغلب انتقاداتهم لن يكون لها أيَّ معنى أو دلالة. فالتَّعليم الإلكترونيُّ عن بُعْدٍ يتمثَّل في نسق من العلوم الذكية المتقدّمة، ويعدُّ نتاجًا طبيعيًّا لثورة المعرفة والميديا في الألفية الجديدة، ويمكن توظيفه في رفع المستوى الثَّقافي والعلميّ لأفراد المجتمع الإنساني. «لقد حقق التَّعليم عن بُعْدٍ في كُبريات الجامعات الأمريكية والأوروبية وفي كلّ دول العالم المتقدم انتشارًا ونجاحًا منقطع النظير، وأثبت للإنسان الذي يبحث عن المعرفة والعلوم أنَّه في أيد أمينة، وأنه سيحقّق مكاسب علميَّة يصعب تحقيقُها في التَّعليم النَّظاميّ» (ساعاتي، ٢٠٢٠).

ومن إيجابيات التَّعليم الرقمي ومزاياه أنَّه سيمكّن الطلاب الأكبر سنًّا من التحكُّم في تعلّمهم، وفهم ما يريدون تعلّمه، وما الذي يحبُّونه، وتحديد نوع الدعم الذي يحتاجون إليه. وتتيح المنصَّات التَّعليميَّة عبر الإنترنت أيضًا لهؤلاء الطلاب التَّعلُّم بالسرعة التي تناسبهم، وهذا يمنحهم مزيدًا من المرونة والقدرة على التَّعلُّم، وهنا يجب أن نأخذ بعين الاعتبار أنَّ هذه المزايا قد تتضاءل فيما يتعلَّق بالمتعلمين الصّغار الذين يحتاجون إلى أجواء المدرسة التَّقليديَّة.

وممَّا ريب فيه أن الانتقادات الأكثر خطورة التي توجّه إلى التَّعليم عن بُعْدٍ هي أنَّ هذا التَّعليم يقلّل من فرص التَّفاعل الاجتماعيّ. ومع التَّسليم

بهذه الرُّؤية، فإنَّه لا يمكننا أن نتجاهل حقيقة مفادها أنَّ كثيرًا من المنصَّات التَّعليميَّة المتطورة توفّر فرصًا كثيرًا وآليات متنوّعة في تأكيد الطَّابع الاجتماعيّ للعلاقة بين الطلاب فيما بينهم، وبين الطلاب ومعلميهم، وهي غالبًا ما توفّر أيضًا أنشطة خارج المنهج الدراسيّ، ومن ذلك على سبيل المثال: النوادي عبر الإنترنت والفعاليات الذهنية النشطة. وتتمثل إحدى ميزات التَّنشئة الاجتماعيّة عبر الإنترنت في أنها تقلّل بشكل كبير من الحواجز الاجتماعيَّة والنَّفسية القائمة بين الطلاب (Watson and Gemin 2008) . وبعض النُّقاد يجادلون بأنَّه لا يوجد فرق جوهريّ بين التنشئة الاجتماعيَّة التي تتمُّ في المدرسة، وتلك التي تتمُّ عبر التواصل الاجتماعيّ، لكنَّنا نتحفَّظ على هذا الأمر فيما يتعلَّق بالمستويات التَّعليميَّة الأساسية. وهذا ما يؤكّده أعضاء جمعية التَّعليم الوطنية الأمريكية، إذ يرون بأنَّ أطفال المدارس الابتدائية يحتاجون إلى تجربة الفصل الدراسي، لأنَّهم يتواصلون بشكل أفضل مع أقرانهم ولداتهم في أفنية الفصول الدراسية (Watson and Gemin. 2008).

وقد لاحظنا أنَّ كثيرًا من النَّقد قد وجّه للتعليم الإلكترونيّ بوصفه تعليمًا يؤكّد العزلة الاجتماعيَّة، ويقلّل من فرص التَّنشئة الاجتماعيَّة، ولكنَّنا عندما نقارن في حقيقة الأمر بين التَّعليم التَّقليديّ بصورته الجامدة، وبين التَّعليم الإلكترونيّ يحقُّ لنا أن نقول بأن التَّعليم التَّقليديّ - ونقصد به التَّعليم الذي يعتمد التلقين - لا يشجّع كثيرًا على التَّفاعل الاجتماعيّ، ففي قاعة المحاضرات، على سبيل المثال يجب على الطلاب الجلوس بصمت وخشية أمام المعلّم الذي يتحدَّث بجبروته وسلطته المتعالية، وضمن هذا السّياق التربوي وأثناء المناقشة الصفية، يمكن لشخص واحد فقط التحدُّث في كل مرَّة. وهذا يعني أنَّ القاعات الدّراسية قد تكون ممارسة مضادَّة للتَّفاعل الاجتماعيّ. وقد تعزّز العزلة والتَّباعد السَّيكولوجي بين الطلاب. وبالمقارنة مع التَّعليم الإلكترونيّ عن بُعد، فإنَّنا نستطيع أن نلمس كثيرًا من الجوانب الإيجابية: فالمعلّم قد يبثُّ مقاطع الفيديو الجميلة التي تسهّل الفهم، وتمهّد لعملية الاستيعاب، وهي

طريقة تحثُّ على المناقشة واستنباط مساهمات من الطلاب في الخلاصة أسفل الفيديو. ويمكن للطالب التوقُّف، والبدء، أو المراجعة أو التخطي وإبطاء السُّرعة أو مضاعفتها لهذه الفيديوهات والوسائط التَّعليميَّة بصورة متزامنة أو غير متزامنة، وبالتالي فإنَّ الطَّالب يتمكَّن من التَّواصل مع جميع الطلاب في القاعة من خلال المنصَّة أو وسائل الاتّصال بالصَّوت والصورة والكتابة. وفي الفصل الافتراضيّ لا يمكن معاقبة الطلاب أو ممارسة التسلُّط عليهم، كما أنَّ الطلاب خلف الشاشات، لا يتهيَّبون سلطة معلّميهم، ويمكن أن يُطلب من الجميع الاستجابة والتجاوب والتَّفاعل، ومكافأتهم على ذلك بدرجات قابلة للقياس، وهذا يعني أنَّ التَّعليم عن بُعْدٍ يمكن أن يشكّل منصَّة لزيادة التَّفاعل الاجتماعيّ والصَّفّي (Kalantzis and cope. 2020).

وثمَّة مجموعة واسعة من الأبحاث التَّجريبية تقدّم أدلَّة مفصَّلة عن أهمّية وجدوى استخدام التَّعليم عن بُعْدٍ على أنَّه نمط تعليميٌّ حديث يتَّخذ أشكالا وطرائق متنوعة يمكن توظيفها لأغراض مختلفة. وثمَّة كثيرٌ من الجامعات الرَّصينة التي اعتمدت نظام التَّعلُّم عن بُعْدٍ لتوسيع المشاركة والوصول للكثير من الطلاب الذين لا تسمح لهم ظروفهم للمشاركة في التَّعليم التَّقليديّ داخل أروقة الجامعات، لكنَّ هذه التَّجارب خُطّط لها، وصمّمت لظروف تختلف عن ظرفنا الحالي (حسن، ٢٠٢٠).

وفي هذا السّياق يرى الباحث حسن أحمد أنَّ « التفاعل المنهج الذي توفره منصات التَّعلُّم عن بُعْدٍ لا يساعد على إيصال المعلومة فقط، بل يشجّع المتعلم على بناء قدراته الذاتية للاعتماد على نفسه ليصبح متعلمًا وباحثًا عن الحقيقة في الوقت نفسه». وفي هذا النَّمط من التَّعليم الإلكترونيّ، «يمكن للمتعلم بضغطة زرّ واحدة أن يلج إلى فيض متدفّق هائل من المعلومات، وهنا يأتي دور المتعلم باختيار المعلومة الدقيقة والإجابة الشافية التي يبحث عنها، وممَّا لا شكَّ فيه أن التكنولوجيا الرقمية استطاعت أن تطوّر منهجيات متقدّمة للمشاركة والتَّفاعل في التَّعليم» (أحمد، ٢٠٢٠).

تناول ناثان إيسلبارجر – الرئيس التنفيذي لمجموعة التَّعليم الحرّ (Freedom Learning Group)، وهي شركة رائدة في مجال خدمات التَّصميم التَّعليميّ – مسألة التَّعليم عن بُعْدٍ عبر الإنترنت وتحدَّث عن التَّعليم الإلكترونيّ المصمَّم بصورة متقنة وجيدة محدّدًا سماته الإيجابية على النحو التالي: يعطي التَّعليم الإلكترونيّ عن بُعْدٍ الأولويَّة للمشاركة من خلال الاستفادة من العالم الواقعيّ والافتراضيّ في آن واحد، ويطرح الموضوعات الحديثة والقضايا الجديدة، ويمكنه أن يوفّر أجواء المناقشة العلمية ويحرّض عليها، كما أنَّه يمتلك القدرة على إثارة المشاعر، وتفعيل المشاركة الفورية القابلة للقياس والتَّقويم، ويساعد على التفكير والنَّقد بدلا من الحفظ والاستظهار، ويجيب دائمًا على سؤال: ماذا يوجد في هذا الأمر بالنسبة لي؟ وهو السؤال الموجَّه عادة للطلاب والمتعلمين، ويعمل في النهاية على تعزيز التوجُّه التَّعليميّ للطلاب إلى بناء خبرات التَّعلُّم المقصودة والوصول مباشرة إلى الغايات المحدّدة للأفكار والتَّصوُّرات.

وبعبارة أخرى، يساعد التَّعلُّم عن بُعْدٍ على توفير الحرّية القصوى للمعلّمين والمتعلّمين، ويمكّنهم من الوصول إلى إجابات إبداعية وخلاصات ملهمة، ويعزّز التَّفكير النقديَّ، ويركز على إيجاد أفضل الوسائل لتشجيع الطُّلاب وتحفيزهم على المشاركة في نشاط أكبر في عملية التدريس وتمكينهم من اكتساب المعرفة الخلَّاقة بصورة أفضل وأعمق وأسرع. ومن المميّزات المهمَّة جدًّا في التَّعليم عن بُعْدٍ أنَّه يوفّر للطالب وبصورة مستمرّة إمكانية الوصول إلى المعلومات في أيّ زمان ومكان في العالم، ويسمح له بتحميل المعلومات والبيانات والمحتويات بمجرد دخول المتعلم إلى المنصة الرقمية المعتمدة. ومما لا شكَّ فيه أن المنصات التَّعليميَّة تحتفظ بنسخ من الدروس المسجَّلة صوتيًّا أو على صورة فيديوهات تعليمية. ويُلاحظ أيضًا أن هذه المنصَّات توفر للطالب خاصّية التَّواصل مباشرة مع زملائه، ومع معلميه أثناء المحاضرة وبعدها، وهذا ما لا يمكن تحقيقه في الفصول التَّقليديَّة في المدرسة (القاطوني، ٢٠٢٠).

ومن مزايا التَّعليم الإلكترونيّ أنَّه يفتح آفاقًا واسعة أمام الطلاب للاهتمام بالتكنولوجيا الرقميَّة والتَّفاعل الخلَّاق مع البرمجيات الذكيَّة، ومن ثَمَّ فهمها وتوظيفها، كما يُتاح نسق من الحريات التي تتعلَّق بالتَّعليم والتَّعلُّم والوصول إلى بنوك المعلومات والترّسانات الرقمية الجبارة التي تمكّنه من فهم العالم الجديد للثَّورة الصناعية الرابعة والسَّيطرة على معطياته العبقرية (القاطوني، ٢٠٢٠). وغالبًا ما يشار إلى مزايا انخفاض رسوم التَّعليم عن بُعْدٍ مقارنة بالرسوم المدرسيَّة، وتوفير وقت التنقُّل من وإلى المدرسة، وتوفير كلفة المواصلات، وتقليل الانبعاثات الكربونية، وهذه الأمور كلّها تشكل منطلقًا لاعتماد هذا التَّعليم لدى المتعلمين «وسيشجع مؤسسات التَّعليم الحكومات على تبنّي هذا التَّعليم عن بُعد، وسيفرض على الحكومات ومؤسسات التَّعليم العام والخاص توفير هذا الخيار في الظروف الطبيعية لمن يرغب من الطلاب» (الظاهري، ٢٠٢٠) .

لقد بيَّنت بعض الاستقصاءات أيضًا بعضًا من مزايا التَّعليم عن بُعد، إذ غالبًا ما أشاد الطلاب والطَّالبات بهذا النَّمط من التَّعليم، إذ مكَّنهم من المشاركة بحرية أكبر في الفصول الدراسية بالتَّواصل الكتابي عبر المنصات الإلكترونيَّة التَّعليميَّة. وقد مكَّنتهم هذه المنصَّات من التغلُّب على التوتُّر والخجل والإرهاق والتَّعب، وقد أعلن كثير من الطلاب المستفتيين عن سعادتهم الكبيرة لتمكّنهم من التَّعلُّم دون الحاجة إلى مغادرة المنزل. وفي هذا السّياق يحدد الباحث عبد الله بكري مجموعة من السّمات التي يتميَّز بها التَّعليم الإلكترونيّ عن بُعد: فالتَّعليم الإلكترونيُّ يوفر بيئة تفاعلية بين المعلّم والمتعلم وبين المتعلم وزملائه، ويساعد الطَّالب على الاستقلالية والاعتماد على النفس (تعليم ذاتي)، ويتميز باستمراريته عبر الزمان والمكان، ويعتمد توسيع نطاق التَّعليم؛ ليشملَ أكبر شريحة طلابية ممكنة على مستوى المعمورة، ويتميز بأنَّ كلفته أقل مقارنة بالتَّعليم التَّقليديّ (بكري، ٢٠٢٠). وفي هذا المسار، يرى الباحث سعيد الظاهري أنَّ مفهوم التَّعليم عن بُعْدٍ ليس بجديد، إذ مضت عليه عقود من الزمن، ولكن مع التطورات التقنية المتسارعة والمتوجهة لتحسين جودة التَّعليم عن بُعد، سنشهد

تغيرًا كبيرًا في هذا المجال من خلال الابتعاد عن تكرار تجربة التَّعلُّم السلبيَّة التي يقودها المعلّم كمُلقن للمعلومات إلى تجربة تعلُّم ذاتية عن بُعد، يقودها الطَّالب نفسه، ويتفاعل فيها مع منظومة تعلم مترابطة. ويحدّد الظاهري مزايا التَّعليم الإلكترونيّ على النحو التالي: يمكّن الطَّالب من خلق روابط وعلاقات متميزة مع زملائه، ويوفّر نوعًا من التَّوازن بين التَّعليم التزامني المباشر (في وجود المعلّم والطلبة الآخرين)، والتَّعليم غير المتزامن أو الذاتي الذي يقوم به الطَّالب بنفسه حسب وقته، كما أنَّه يوفّر طرقًا أفضل وأسرع لتقييم الطَّالب، ليس بناء على الاختبارات التي تقيس مدى قدرته على استرجاع الحقائق والمعلومات، فحسب بل على مقدرته على تطبيق وعرض وممارسة المفاهيم التي تعلَّمها، وفي النهاية يسمح هذا التَّعليم للطالب بتوفير الوقت لقضائه مع العائلة وممارسة ما يرغب فيه من هوايات(الظاهري، ٢٠٢٠). وأخيرًا وليس آخرا « يساهم التَّعليم الإلكترونيُّ في الحفاظ على البيئة، فلكونه لا يعتمد على استخدام الورق المصنوع من لحاء الشجر، فإن هذا النوع من التَّعليم يساعد في التخفيف من ظاهرة التصحُّر، الأمر الذي يخفض درجة انبعاث ثاني أكسيد الكربون والمواد الكيماوية المصاحبة له، وبالتالي التخفيف من درجة تلوُّث الهواء والحفاظ على البيئة»(الجرباوي، ٢٠٢٠) .

ويمكننا أن نعدّد بعض أهمّ سمات التَّعليم عن بُعْدٍ في زمن الأزمة الكورونية على النحو التَّالي:

١- **سهولة الوصول إلى المحتوى التَّعليميّ**: ساعد التَّعليم عن بُعْدٍ الطلاب ومكنهم، في وقت الجائحة الكورونية، من الوصول إلى جميع الموادّ الدراسية بسهولة من خلال المنصَّات التَّعليميَّة الرقميَّة الرسميَّة. وباستخدام وسائل التَّواصل الاجتماعيّ ومختلف الوسائل والأدوات التكنولوجية المتاحة لهم، استطاع الطلاب الوصول إلى الدورات والمحاضرات والدروس والبيانات التي يحتاجون إليها بسهولة ويسر وبمرونة ليس لها نظير في التَّعليم المدرسي الذي يعتمد الكتاب الدراسي، كما أنَّه مكَّنهم من المشاركة في محاضراتهم

بسرعة ويسر عبر المنصَّة في الوقت المناسب، وهذا الأمر ينسحب على الطلاب والمعلّمين على السَّواء (الطوال، ٢٠٢٠).

٢- **توفير الوقت وانخفاض التكاليف**: من ضمن المزايا العديدة التي نجدها في التَّعليم عن بُعْدٍ في ظل انتشار جائحة كورونا، توفير الوقت للتعلُّم بنسبة كبيرة جدًّا، وذلك بسبب الاستغناء عن الانتقال إلى المؤسسة التَّعليميَّة الذي قد يستغرق وقتًا طويلا في الأوقات العادية. ومن ميزات التَّعليم عن بُعْدٍ أيضًا أنه يوّفر الأموال والنفقات الإضافية، إذ يمكن للطالب أن يحصل على المادة التَّعليميَّة ومحتوياتها عبر الإنترنت، ومن غير أن تفرض أي تكلفة تذكر (الطوال، ٢٠٢٠). ويوفر هذا التَّعليم الوصول الفوري للمصادر التَّعليميَّة والبيانات والمعلومات بأشكالها المقروءة والمسموعة والمرئيَّة. كما يوفّر على الطلاب النَّفقات المالية التي تتمثَّل في تكاليف السَّفر والإقامة في أماكن التَّعلُّم، «ويرفع عن كاهلهم القلق والضغوط النفسية المرتبطة بضرورة الالتزام بأوقات دوام المكتبات والمختبرات، ويخفّف من الشعور بالفروقات الطبقيَّة ويقوّي الإحساس بالمساواة؛ ما يشجع المتعلمين على الحوار والإدلاء بآرائهم من دون خجل. ويسمح هذا الأسلوب باستقبال التَّغذية الراجعة الفورية من المعلّمين حول الاختبارات وأنشطة التقييم الإلكترونيَّة التي يتقدم لها المتعلمون ويوفر المجال لتصحيح الأخطاء، ما يؤثر إيجابيًّا على مستويات إدراكهم وتحصيلهم». (الجرباوي، ٢٠٢٠).

٣- **زيادة عملية الفهم والاستيعاب**: يساعد التَّعليم عن بُعْدٍ على تعزيز عملية الفهم والاستيعاب، وذلك لأنَّ المحتوى التَّعليميَّ الإلكترونيَّ يقدّم المعلومات الدراسية التَّعليميَّة بشكل رائع وجديد ومشوّق، وهذا يختلف تمامًا عن المعلومات التي كانت تقدَّم بشكل تقليديّ في الكتب الدراسية، فهناك العديد من المواد يمكن تقديمها بشكل جديد بعد اعتماد التَّعليم عن بُعْدٍ (الطوال، ٢٠٢٠).

٤- **التجديد والابتكار**: في النموذج التَّقليديّ القائم على التلقين يأخذ المتعلمون وضعيَّة المستهلكين للمعرفة. وتقتصر معرفتهم على استظهار محتوى المحاضرات والكتب المدرسية المقررة؛ وعلى خلاف ذلك تفتح بيئة التَّعلُّم الإلكترونيّ إمكانات جديدة في مجال الإبداع المعرفي، إذ يمكن للمتعلمين ممارسة دورهم كمنتجين للمعرفة وقادرين على الإسهام في تشكيل مجتمع المعرفة. وتتمثل إحدى طرق القيام بذلك في تمكين الطلاب من عملية البحث والنَّشر في مجال اختصاصاتهم، ومن خلال الموضوعات التي يطلبها المعلّمون والمشرفون. وغالبًا ما تتمُّ هذه العملية عبر مشاركة الطلاب في المشاريع العلمية ومناقشتها من قِبَل زملائهم وأساتذتهم. وبعد التأكُّد من سلامتها ونضجها، يمكن للمدرّس نشر المشروعات المنتجة ومشاركتها في الحياة العلمية والثقافيَّة في المجتمع. ويتمثَّل دور الأساتذة والمعلّمين في تصميم بيئات التَّعلُّم الإلكترونيّ، والاستفادة من مختلف التقانات الرقميَّة والبنوك المعلوماتية ووسائل التواصل الاجتماعيّ لبناء الحالة الإبداعية في مجال التَّعليم ونشر المعرفة (Cope; Kalantzis; Searsmith. 2020) .

٥- **التفكير المعمّق في أعلى مستوياته**: يخاطب التَّعليم التَّقليديُّ ذاكرة الطَّالب، ويختبر تحصيله المعلوماتي عبر اختبارات الذَّاكرة المقنَّنة. وعلى خلاف ما يجري في مجال التَّعليم التَّقليديّ، فإنَّ التَّعليم الإلكترونيّ يتفاعل مع الأجهزة الرقميَّة بوصفها أدوات استشعار بشريَّة، وكأنَّها استطالات حسيَّة للطالب يوظّفها في عملية تذكُّر المعلومات والاحتفاظ بالبيانات والمعارف الضَّرورية، ووفقًا لهذه المنهجيَّة، فإنَّ الطَّالب يستطيع أن يقتصد في الطَّاقة الذهنية المخصَّصة للذاكرة؛ أي الطَّاقة الذهنية التي تهدر في المحافظة على المعلومات في الذَّاكرة، ومن ثَمَّ يوظّفها في تحليل المعرفة، وتفكيك بنيتها، والغوص على معانيها، والتبحُّر في دلالاتها وصولا إلى بناء المعرفة الخلَّاقة التي يمكن توظيفها بطريقة إبداعية مبتكرة. فالآلات الرقمية، مثل: الهاتف والحاسوب والبرمجيات، تساعد الطلاب اليوم - طبعًا إذا أحسنوا استخدامها - على

الارتقاء بالتفكير والسُّرعة في الإنجاز والوصول إلى أعلى مستويات التحليل والتفكيك والإبداع (Kalantzis and cope 2020). وتجدر الإشارة في هذا السّياق إلى أن الوسائل الإلكترونيَّة توفر الطاقة الذهنية للذاكرة وتقتصدها؛ ليتمكَّنَ الطلاب من توظيفها في عملية التفكير القائم على درجة عالية من الذَّكاء، وذلك في عالم يحكمه الذكاء الاصطناعيّ الخارق، لأنَّ التفكير المطلوب اليوم يقوم على معالجة الحجج والأدلّة والبراهين والبحث عن مسارات إبداعية في التَّفكير والتحليل، وهي المهارات المطلوبة في زمن الثورة الرقمية المتفجّرة. وهذا يعني في نهاية الأمر أنَّ البيئة الرقمية تشكّل اليوم بمنصَّاتها ومحتوياتها الذكية القائمة على أقصى معطيات تطوُّر العبقريَّة البشريَّة مناخًا حقيقيًّا لتنمية الذكاء والقدرات الذهنيَّة عند الطلاب والمعلّمين، ويُضاف إلى ذلك الطَّابع التَّعاوني للتَّفكير عبر المنصَّات الذي يؤدّي إلى التركيز على العقل الجمعي الفعَّال في عملية إنتاج المعرفة والمساهمة في تطويرها، إذ يمكن للذكاء الاصطناعيّ تنمية «الأداء المعرفي المعقَّد» الذي يتم بفضل التآزر بين الجماعات المعرفية والعلمية (Cope; Kalantzis; Searsmith. 2020) .

٥- التَّعلُّم الذاتي المستمرُّ مدى الحياة: يتيح التَّعليم الإلكترونيُّ عن بُعْدٍ فرصة التَّعلُّم المستمرّ على مدى الحياة، إذ يتحوَّل هذا التَّعلُّم عادة صميمية تتأصَّل في الفرد مع الزمن، ويصبح الطَّالب مع الزمن رهين هذه العادة الخلاقة التي تمنحه فرصة مستمرّة لتطوير إمكاناته العقلية والذهنيَّة والحصول على مهارات جديدة ومعطيات معرفية متجدّدة. وغالبًا ما يلاحظ الأساتذة في الجامعة والمدرّسون أن الطلاب والتلامذة يقدمون معارف جديدة في المحاضرات يحصلون عليها من خلال متابعاتهم المستمرة عبر الإنترنت والمنصات والبنوك المعلوماتية، ويضاف إلى ذلك أنَّ الطلاب يتمكَّنون بعد تخرُّجهم من مواصلة تعليمهم المستمر للحصول على شهادات جديدة وخبرات متجددة (Kalantzis and cope (2020 .

٦- خاتمة:

العالم يتطور رقميًّا، ويأخذ مداه إلكترونيًّا، ويطوف على أمواج الذكاء الاصطناعيّ بعد أن غرق في بحر الثورة الصناعية. كلُّ الأشياء تغيَّرت، وكل مظاهر الوجود تبدَّلت، ويعيش العالم اليوم في الماء الدافئ للثورة الصناعية، وترتفع حرارته تدريجيًّا دون أن نشعر بها، وسترتفع بخفة ورشاقة إلى الدَّرجة التي تؤدي إلى موت العالم القديم، وتبخره، ومن ثم تحوّله إلى مومياء أبدية منسيَّة. فالعالم بمظاهره الحضارية يتلاشى ويزول، وما على الإنسان إلَّا أن يلقي نظرة من حوله؛ ليلاحظَ أنَّ التغير الذي اجتاح العالم في سنوات وصل إلى حد يفوق حدود التصديق. لقد أحدث الإنترنت نقلة ثورية، والذَّكاء الاصطناعيّ يدقُّ الأبواب ويتغلغل في أعماقنا. وفي ظلّ هذا الزَّحف الجارف لثورة الإعلام والاتّصال يتغيَّر العالم بقوَّة وعزم واقتدار، يتغير الناس ويغيّرون أنماط حياتهم ووجودهم تحت مطارق القوَّة والإكراه، بصورة حتميَّة لا خيار لهم فيها، من أبسط الآلات والألعاب إلى أكثر الأشياء تعقيدًا في الوجود، مثل النانو تكنولوجي والطباعة ثلاثية الأبعاد وعالم الروبوتات.

ولا يمكن لأنظمة التَّعليم التي تزحف باستحياء في الأرضية السفليَّة لعالم الذكاء الاصطناعيّ أن تصمد أمام العواصف الهائلة التي تفتّت الصَّخر، وتنحت في سراديب الزمان والمكان، فالزحف والالتصاق بأرض القُدامى لن يجديها نفعها، لأنَّ العصف يعريها، ويهز الأرض تحت كمائنها. ولن تستطيع الصُّمود طويلا أمام هذا العصف الجبار، وقدرها أن تتذرَّى في الفضاء ما لم تركب أمواج التغيير، وتعلو مع مدها وجزرها.

وإذا كان كلُّ شيء يسيَّر اليوم رقميًّا عن بُعد، فإنَّ الأنظمة التَّعليميَّة لا يمكنها أن تكون استثناء؛ فالتَّسيير عن بُعْدٍ قادم وجامح في كلّ المستويات. وهذا التَّسيير الرقميُّ عن بُعْدٍ سيتطوَّر إلى الدرجة التي لا يمكن معها التَّمييز بين مفهومي البعد والقرب، فالمستقبل التكنولوجي سيكون بإزالة الحدود والأبعاد ما بين

القريب والبعيد، وفي العلاقة الافتراضيَّة سيكون البعيد هو الأقرب، والقريب هو الأبعد نتيجة تقدم التقانات الرقمية الافتراضيَّة المذهلة.

وباختصار، فإنَّ مستقبل المدرسة سيكون بالضرورة افتراضيًّا في عالم افتراضي. وهذا يعني أنَّ التَّعليم عن بُعْدٍ سيكون حقيقة مدويَّة في عالم التَّربية والتَّعليم. فالمنصَّات الافتراضيَّة تتطوَّر إلى مستويات مذهلة، والقادم سيكون مدهشًا في مسيرة هذه المنصَّات المعنية بتدمير الحواجز بين ما هو افتراضيّ وواقعيّ في المدرسة في المستقبل القريب. وممَّا لا شكَّ فيه أنَّ التَّعليم بالواقع الافتراضيّ المعزّز سيكون نمطًا ذهنيًّا وفكريًّا حاضرًا في كل مناحي التَّعليم، وهو ما يشبه إلى حدٍّ كبير اعتياد الناس على السَّيارة بدلا من الحصان، واعتياد الناس على الطائرة في السَّفر، بدلا من الجِمَال.

وستتحوَّل مناهج التَّعلُّم إلى رقمية تفاعلية، وستكون أكثر مرونة، وستتغيَّر وتتفاعل مع المتغيرات العالمية، وستراعي الفروق الفرديَّة بين الطلاب، وستتكيَّف بحسب قدرات واحتياجات الطَّالب، وستوفّر تقييمًا للطالب حول مستواه التَّعليميّ، وستوجهه؛ لتجاوز الصُّعوبات التي يواجهها في التَّعلُّم. وفي المستقبل القريب سنشاهد «تطورًا وزيادة في استخدام تقنية الواقع الافتراضيّ والواقع المعزّز خلال تفاعل الطَّالب مع المادَّة لتحسين وتعزيز عملية الاستيعاب في التَّعلُّم، وستسمح هذه التّقنيات بتطوير مختبرات افتراضيَّة تفاعليَّة لإجراء التَّجارب العلمية الفيزيائيَّة والكيميائيَّة والنَّمذجة الرّياضيَّة وتحليل وإظهار النتائج في صور جرافيكي مباشرة من جهاز الحاسب ومن دون الحاجة للمختبرات المدرسية» (الظاهري، ٢٠٢٠) .

والثَّابت أن التَّعليم عن بُعْدٍ في المستقبل سيركز على تمكين الطلاب من المهارات الحياتية المطلوبة للمستقبل، ولاسيَّما تلك التي تمكّنهم من مواجهة الأزمات، والتَّحدّيات والكوارث والأوبئة. وقد صُنّفت هذه المهارات من قِبَل المنتدى الاقتصادي العالمي بمهارات التَّعلُّم الاجتماعيّ والعاطفي التي

تمكّن الأطفال من اكتساب» المعرفة والمهارات اللازمة لفهم وإدارة العواطف وتحديد وتحقيق الأهداف الإيجابية وإظهار التعاطف مع الآخرين، وإنشاء العلاقات الإيجابية والحفاظ عليها، واتّخاذ قرارات مسؤولة. وهذه المهارات تتمثّل في الإبداع والتفكير النَّقدي والقدرة على حلّ المشكلات والذَّكاء العاطفي والاجتماعيّ وعقليَّة النموّ والتَّعلُّم مدى الحياة. ومن الضروريّ أن نضع خطَّة لإدماج تعلم هذه المهارات ضمن مناهج التَّعليم ابتداءً من المرحلة المتوسّطة، ونعمل على تنفيذها ونقيس مدى تحصيلها لدى الطلاب». (الظاهري، ٢٠٢٠).

وفي هذا السّياق تقول الباحثة التربوية هدى الديحاني: «إن العالم بأكمله يتحول نحو التَّعليم الرقمي، ولذلك فالغلبة ستكون للتعليم عن بُعْدٍ شئنا أم أبينا، اتفقنا أم اختلفنا، ولكنْ هناك جملة تحديات لهذا النوع من التَّعليم لم تجد لها الأنظمة التَّعليميَّة الرائدة حلًّا جذريًّا حتى هذه اللحظة، في مقدمتها عدم توافر تقنية ذات مصداقية وموثوقية عالية يمكن الاعتماد عليها في الاختبارات وقياس تحصيل الطَّالب بشكل رسمي ونظامي يقطع الشك باليقين». (الظاهري، ٢٠٢٠) . ونحن بلا تحفُّظ، على اتفاق كامل مع الباحثة الديحاني في رؤيتها لهذه المسألة، فالتَّعليم الإلكترونيُّ سيكون ضرورة لا مفرَّ منها في التَّعليم في مختلف تعيذناته وتجلياته وذلك تحت تأثير التطوُّر الهائل للعالم الافتراضيّ.

ومما لاشكَّ فيه أنَّ النجاح في تكريس التَّعليم الإلكترونيّ عن بُعْدٍ سيكون بمدى ما يتحقق من نجاح في مجال استخدام التكنولوجيا الرقمية. وهناك نسق من المتغيرات والعوامل الأساسية التي يجب أن تتحقق أبرزها: (أبو سارة، ٢٠٢٠). توفير البنية التحتية وتهيئة المحتوى الإلكترونيّ المناسب وتوفير الخبرات والمهارات التَّعليميَّة للمعلمين والمتعلمين في آن واحد، ومن ثم توفير مختلف الشروط الأخرى التي تتعلَّق بثقافة التَّعليم الإلكترونيّ، وتوفر الرَّغبة الحقيقيَّة لدى المسؤولين والمجتمع التَّعليميّ بأهمّية هذا النَّمط ودوره في تطوير العلم والمعرفة والتَّعليم.

ويمكن لنا أن نختتم هذا الفصل بواحد من أعظم تعاليم الفيلسوف الألماني عمانويل كانط Kant الذي يرى أنَّ تربية الأطفال ـ وفقًا للمفهوم الإنساني- يجب أن تُشتقُّ، ليس من مقتضيات أحوالهم الراهنة، ولكنْ من مستلزمات الأحوال المستقبلية المتطورة للجنس البشري». وبعبارة أخرى يريد كانط أن يبيّن أنَّ منهج التربية ترسمه حركة التاريخ العام، وليس تجارب الماضي البائسة.

- ACAPS (2020) GLOBAL ANALYSIS COVID-19: Impact on education. COVID-19: Thematic series on education. November 2020. available at: https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/20201102_acaps_thematic_series_review_of_covid-19_impacts_on_global_education.pdf. accessed on 19/12/2020.

- Cope. B.. & Kalantzis. M. (2019). Education 2.0: Artificial intelligence and the end of the test. Beijing Interna-tional Review of Education. 1(2-3). 528-543. https://doi.org/10.1163/25902539-00102009. Accessed on 24/12/2010.

- Cope. B.. Kalantzis. M.. & Searsmith. D. (2020). Artificial intelligence for education: Knowledge and its as-sessment in AI-enabled learning ecologies. Educational Philosophy and Theory. 52(16). 1-17. http://doi.org/10.1080/00131857.2020.1728732. Accessed on 24/12/2020.

- Dickens . Charles(1983). Hard Times (Houndmills: Macmillan Education Ltd.. 1983). pp. 1-7.

- Economist report (2020). the risks of keeping schools closed far outweigh the benefits. 18/Jully/2020. https://www. economist.com/leaders/2020/07/18/the-risks-of-keeping-schools-closed-far-outweigh-the-benefits . showed at 16/12/2020.

- Features(2020). How will technology reshape the university by 2030 . Features. 27 September 2018 How will technology reshape the university by 2030". Accessed on 18/12/2020.

- FNEEQ . (Federation Nationale Des Enseignantes Et Des Enseignants Du Quebecet CSN (comité école et socié-té)(2020). L'enseignement au temps du coronavirus. Balises pour l'automne. Paris . CSN. Mai 2020. P 6.

- Goodman. A.; Joshi. H.; . Nasim. B.; and Tyler. C. (2015) Social and emotional skills in childhood and their long-term effects on adult life. https://www.eif.org.uk/report/social-and-emotional-skills-in-childhood-and-their-long-term-effects-on-adult-life

- Kalantzis . Mary and Cope . Bill (2020). After the COVID-19 crisis: Why higher education may (and perhaps should) never be the same. access: contemporary issues in education 2020. VOL. 40. NO. 1. 51–55. https://doi.org/10.46786/ac20.9496. Accessed on 24/12/2020.

- Lau. Joyce and Dasgupta. Bin Yang Rudrani (2020). Will the coronavirus make online education go viral? March 12. 2020. https://www.timeshighereducation.com/features/will-coronavirus-make-online-education-go-viral. ACCESSED ON 18/12/2020.

- Lederman . Doug (2020). Will Shift to Remote Teaching Be Boon or Bane for Online Learning? Because of COVID-19. March 18. 2020. https://www. insidehighered. com/digital-learning/article/2020/03/18/most-teaching-going-remote-will-help-or-hurt-online-learning. Accessed on 23/12/2020.

- Nelson. Eric (2020). Understanding the Impact of Covid-19 on Education Sector. Fri. 07-08-2020. https://www. marstranslation. com/blog/understanding-the-impact-of-covid-19-on-education-sector. ac-cessed on 20/12/2020

- Reimers . Fernando M. and Schleicher . Andrews(2020). Schooling disrupted. schooling rethought: How the Covid-19 pandemic is changing education. OECD. 2020. p.7.

- Vegas . Emiliana and Winthrop . Rebecca (2020). Beyond reopening schools: How education can emerge stronger than before COVID-19. Tuesday. September 8. 2020. https://www.brookings.

edu/research/beyond-reopening-schools-how-education-can-emerge-stronger-than-before-covid-19/. Accessed on 20/12/2020.

- Watson. J.. and Gemin. B. (2008) Socialization in online programs. Promising practices in online learning. North American council for online learning (ERIC Document Reproduction Service ED509631).

- أبو سارة ، عبد الرحمن محمد صادق (٢٠٢٠). توظيف التكنولوجيا الرقمية في التَّعليم في وقت الأزمة: فيروس كورونا أنموذجًا، تعليم جديد، ١٢/ ٣/ ٢٠٢٠. http://bitly.ws/aMYZ شوهد في ١٢/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- أحمد، حسن (٢٠٢٠). التَّعليم عن بُعْدٍ في زمن كورونا: مميزات وتحديات ١-٢، المدى، في ٤/ ١١/ ٢٠٢٠
ttps://almadapaper.net/view.php?cat=225887 شوهد في ١١/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- الآلوسي، تيسير عبد الجبار (٢٠٢٠). التَّعليم الإلكترونيُّ ما قبل كورونا وما بعده، السومريان، ٣/ ٥/ ٢٠٢٠.
http://www.somerian-slates.com/2020/05/03/9819/ شوهد في ١٣/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- الجرباوي، تفيدة (٢٠٢٠). التَّعليم الإلكترونيُّ: مزايا وسلبيات، الأيام،
-4-15 2020، http://bitly.ws/aN9V شوهد في ١٣/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- الحمادي، هاني (٢٠٢٠). أمهات مُنهارات بسبب التَّعليم عن بُعد، القبس ١٤ سبتمبر ٢٠٢٠. https://alqabas.com/article/5800630 شوهد في ١٢/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- الداود، عبدالمحسن (٢٠٢٠). التَّعليم الإلكترونيُّ في زمن كورونا، صحيفة الرياض، ١٥/ ٩/ ٢٠٢٠. https://www. alriyadh. com/1813499 شوهد في ١٣/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- الدهشان، جمال على خليل (٢٠٢٠). مستقبل التَّعليم بُعد جائحة كورونا: سيناريوهات استشرافية، المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، المجلد ٣، العدد ٤، ٢٠٢٠، ص ١١١.

- الطوال ، عماد (٢٠٢٠). التّعليم عن بُعْدٍ في مواجهة أزمة كورونا، دنيا الوطن، -٢١-٣-٢٠٢٠.
https://pulpit.alwatanvoice.com/articles/2020/03/21/516616.html
شوهد في ١١/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- الظاهري، سعيد (٢٠٢٠). استشراف مستقبل التّعليم عن بُعْدٍ في دول الخليج والمنطقة العربية، هارفارد بيزنس، الأحد، ٢١ يونيو ٢٠٢٠. https://bit.ly/2YjVxxt. شوهد في ٩/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- القاطوني، فؤاد (٢٠٢٠). التّعليم العالي عن بُعْدٍ زمن كورونا: الإيجابيات والسلبيات، القدس العربي١٩ - سبتمبر ٢٠٢٠. http://bitly.ws/aMGu
شوهد في ١١/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- بكري، عبد الله (٢٠٢٠). التّعليم الإلكترونيّ ضرورة تفرضها جائحة كورونا، شبكة النبأ، ٢٣/ ١٠/ ٢٠٢٠-
https://annabaa.org/arabic/education/23921 شوهد في ١٢/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- تقرير حكومة ١ (٢٠٢٠). جائحة كورونا فرصة لإعادة ابتكار مستقبل التّعليم، حكومة ١، ٢٠/ ٥/ ٢٠٢٠.
https://01gov.com/corona-reinventing-education-future/ شوهد في ١٣/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- حسن، نوران (٢٠٢٠). الثقافة السياسية ونظم التّعليم ما بعد كورونا، ١٦ سبتمبر، ٢٠٢٠. المعهد المصري للدراسات، http://bitly. ws/aMVD
شوهد في ١٢/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- حمود، حسين (٢٠٢٠). التّعلّم عن بُعْدٍ في عصر كورونا.. بدعة تجارية أو ضرورة أكاديميّة؟، الميادين نت http://bitly.ws/aMLQ شوهد في ١١/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- خنفر، نهاد (٢٠٢٠). مستقبل التّعليم بعد كورونا، مركز التقدم العربي للسياسات، ١ يونيو ٢٠٢٠. متوفر على الرابطة: http://bitly.ws/aMxI
شوهد في ١١/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- زكي، وليد رشاد (٢٠٢٠). هل ينجح كورونا في تطوير التّعليم أونلاين؟ أصوات، ٤ أبريل ٢٠٢٠، http://bitly.ws/aMHP شوهد في ١١/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- ساعاتي، أمين (٢٠٢٠). تعليم عن بُعْدٍ وأزمة كورونا، الاقتصادية، الأحد ٥ أبريل ٢٠٢٠، https://www.aleqt.com/2020/04/05/article_1797576.html شوهد في ١٥/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- عيشور، نادية (٢٠٢٠). التّعليم الإلكترونيّ في مواجهة رزايا جائحة كورونا؛ الاستراتيجيات الابتكارية وتحديات التنمية العربية- مجلة العلوم الإنسانية، المجلد ٨، العدد٣، ٢٠٢٠، ص ٦٦-٨٨، ص٨٣.

- كومز، فيليب (١٩٧١). أزمة التّعليم في عالمنا المعاصر، ترجمة أحمد خيري كاظم وخالد عبد الحميد، القاهرة، دار النهضة، ١٩٧١.

- وطفة، علي أسعد (١٩٩٠) الواقع المأزوم للمدرسة العربية، مجلة دراسات عربية الصادرة في باريس، مجلة ثقافية فصلية محكمة تصدر عن مركز دراسات عربية، عدد ٥/ ٦ مارس-إبريل، السنة الثانية والثلاثون، ١٩٩٠.

- وطفة، علي أسعد (٢٠١١). رأسمالية المدرسة في عالم متغير: الوظيفة الاستلابية للعنف الرمزي والمناهج الخفية، دمشق: اتحاد الكتاب العرب، ٢٠١١.

- وطفة، علي أسعد (٢٠٢٠). أصول التربية: إضاءات نقدية معاصرة، لجنة التأليف والتعريب والنشر، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت، ٢٠١١.

- وطفة، علي أسعد (٢٠٢٠). المدرسة المدججة بالتكنولوجيا: أين هو الجانب الإنساني؟، مجلة الطفولة العربية، المجلد العاشر، العدد ٣٩، يونيو، ٢٠٠٩، ص ١٠٩-١٢٣. ص ١٠٩.

- يورونيوز (٢٠٢٠). تقرير: في عالم ما بعد كورونا.. هل يحتل التّعليم عن بُعْدٍ الصدارة في المدارس؟ يورونيوز، ٢٣/ ١٠/ ٢٠٢٠، متوفر على الرابطة: http://bitly.ws/aMxm شوهد في ١١/ ١٢/ ٢٠٢٠.

الفصل السَّابع:

التعليم العالي والجامعي في مواجهة كورونا
تجارب عالمية وعربية:

«فرضت جائحة كورونا على مؤسسات التعليم العالي والجامعات أن تعمل على تطوير برامجها ومناهجها المستقبلية كي تصبح أكثر قوة وقدرة واستعدادًا لمواجهة الكوارث الطبيعية والجائحات التي قد تفاجئها المستقبل. وقد بينت التجربة الحالية أنَّ الجامعات التي لم يكن لديها مثل هذه الخطط المستقبلية ولم تستعد جيدًا لمواجهة مثل هذه الحالات الوبائية لم تستطع الاستمرار في التعليم عن بُعْدٍ أثناء جائحة كورونا فأصيبت بالعطالة والجمود وتوقف التعليم فيها على نحو مأساوي»(دوغ ليدرمان، ٢٠٢٠).

١ - مقدِّمة:

صدم الوباء بتأثيره الخطير أنظمة التعليم العالي، كما هو الحال في أنظمة التعليم الأساسي، فأغلقت الجامعات أبوابها، وخلت من طلابها، وتعطلت أنشطتها الأكاديمية في مختلف أنحاء العالم لأوَّل مرة في تاريخ التعليم العالي والجامعي. وكانت الجامعات - على خلاف المدارس في المراحل ما قبل الجامعية - أكثر قدرة وسرعة على تبني التعليم عن بُعْدٍ في حالة الطوارئ؛ لما تتمتع به من تأهيل إلكتروني وترسانات رقمية وخبرات علمية في هذا المجال. ومع ذلك فإنَّ الإغلاق كان خاطفًا وكارثيًّا في بتأثيره في حياة الطلاب، وفي مستوى تعليمهم، وامتد تأثيره الكبير؛ ليشملَ وضعية التقييم الجامعي والامتحانات والوضع القانوني للطلاب الدوليين في البلد المضيف. ولا جدال في أن قرار الإغلاق المؤقت لمؤسسات التعليم العالي، قد جاء استجابة سريعة لحماية الصحة العامة أثناء الوباء.

وقد وقع هذا الإغلاق بدايةً، في مؤسسات التعليم العالي في الصين موطن الوباء الأول، وامتد ليشملَ: أوروبا وأمريكا وآسيا وأفريقيا. ففي الولايات المتحدة على سبيل المثال أمرت سلطات الولايات بالإغلاق، لكن معظم الجامعات كانت قد أغلقت بالفعل، ولاسيَّما الجامعات العامة والخاصة الكبيرة التي أغلقت قبل أسابيع من تدخل الحكومة (UNESCO IESALC. 2020) . وقد عصف الوباء بمؤسسات التعليم العالي وأصاب بعضها في مقتل، وخاصَّة تلك التي لم يكن لديها استعداد مسبَّق، أو خطة طوارئ لمواجهة الأزمة. ولم يكن أمام تلك الجامعات إلَّا خيار واحد يتمثَّل في الانتقال إلى التعليم عن بُعْدٍ في حالة الطوارئ. وقد شمل هذا الإجراء مختلف مؤسسات التعليم العالي في العالم (UNESCO IESALC. 2020) . وأدَّت تجربة الإغلاق إلى اختبار أنظمة التعليم الجامعية من حيث قدرتها على مواكبة التعليم عن بُعْدٍ في حالة الطوارئ، وكشفت أبعاد الفجوة الكبيرة بين مؤسسات التعليم العالي أفقيًّا وعموديًّا، في مستوى الدول وفيما بينها. كما أظهرت التفاوت الكبير بين الطبقات والفئات الاجتماعية «وقسمت التجربة العالم إلى دول «متقدمة» تعليميًّا، وأخرى «متخلفة». وبالطبع لم تواجه دول الشَّمال المتقدمة مشكلةً في «التعليم عن بُعد» لأنّها تعودت منذ عقودٍ على دمج التعليم الإلكتروني بنظيره التقليدي، ولذا انسابت تجربة المواجهة بلا عوائق تُذكَر» (مبارك، ٢٠٢٠). وعلى خلاف ذلك عانت الجامعات في الدول الفقيرة والنامية من مشكلات وتحدّيات كُبرى تتعلق بقدرتها على مواكبة التعليم عن بُعد، وعدم توفر الإمكانيات اللوجستية الضرورية لمثل هذه المواجهة. وفي كل الأحوال بدأت مؤسسات التعليم العالي والجامعات في العالم بتغيير استراتيجياتها ومناهجها لتلبيةِ احتياجات الطلاب وموظفي التعليم والمهنيين. وقامت بعض الجامعات بإلغاء إجازات الرَّبيع، ونُصِح الطلَّاب الدوليين بالعودة إلى بلدانهم الأصلية (Muftahu, 2020 ,418) .

وعلى الرغم من وجود إمكانية التعليم عن بُعْدٍ في حالة الطَّوارئ، فإنَّ بعض الجامعات أوقفت التعلم والتدريس حتى إشعار آخر، بسبب النَّقص في البنى

التحتية لتكنولوجيا المعلومات اللّازمة لكلّ من: الطلاب والمعلمين. ولا تزال هناك تساؤلات حول كيفية المواءمة بين الفصول الدراسية والجداول الزمنية الأكاديمية، حيث تم بنجاح تنفيذ بعض البرامج على الإنترنت، في حين تعذّر تنفيذ البعض الآخر (اليونيسكو، ٢٠٢٠، ٦)

وقد فرض الطابع الأممي للوباء على الجامعات في جميع أنحاء العالم أن تعمل على توحيد الجهود مع المنظمات المحلية والإقليمية والدولية، مثل منظمة الصحة العالمية ومعاهد البحوث والحكومات الوطنية، من أجل تحقيق أفضل الاستجابات التي من شأنها أنْ تمكّنهم من المساهمة في منع انتشار الوباء، مع ضمان استمرارية تعلم الطلاب (Muftahu, 2020 ,418). ومع استمرار الوباء في الانتشار، مازال المشرعون ومسؤولو التعليم العالي يعملون معًا من أجل معالجة الآثار القصيرة المدى والطويلة الأجل للوباء على قطاع التعليم العالي، وذلك لمواجهة التحديات الآنيَّة والبعيدة، ولاسيَّما في مجالات الإدارة والتمويل الأكاديمي والبنية التحتية وفرص التعلم (Smalley. 2020).

واتخذت معظم مؤسَّسات التعليم العالي إجراءات نموذجيَّة فعَّالة منذ البداية لحماية الطلاب في الحرم الجامعي صحيًّا. وغطّيت هذه الإجراءات بحملات إعلامية تدعو الطلاب إلى الحذر الشَّديد عند التنقل والحركة واستخدام التعليمات الطبية الخاصة بالتباعد والتَّعقيم المستمرّ، ومن ثَمَّ بدأت إجراءات الخفض التدريجيّ: للفعاليات والاجتماعات والتجمُّعات الطلابية. ومع ذلك، فإنَّ فاعليَّة هذه التدابير سرعان ما تجاوزتها الأحداث التي أجبرت كلّ مؤسَّسات التَّعليم العالي على تعليق جميع الأنشطة التي تتمُّ وجهًا لوجه بشكل عمليّ بعد الكشف عن خطورة الموقف وعدوانيَّة الفيروس. وكانت هناك بعض الاستثناءات، لاسيَّما بالنسبة إلى الإداريين والعاملين الذين تعتبر أنشطتهم حاسمة للتَّشغيل الأساسي لمؤسسات التعليم العالي والتي لا يمكن أن تتمَّ دائمًا عن بُعد. ويجب الإشارة في هذا السّياق إلى أنَّ كلّيات الطّب والتَّمريض والصيدلة المرتبطة في نشاطاتها بعيادات الجامعة والمستشفيات قد وضعت نفسها في خدمة السلطات الصحيَّة في معظم البلدان (UNESCO IESALC. 2020).

ولئن تناولنا في الفصول السابقة المواجهة المصيرية بين كورونا والتعليم العام، وعالجنا كثيرًا من التأثيرات التي تركتها الجائحة في مجال التعليم العام وفي مجال الحياة الاجتماعية بصورة عامة. فإنَّنا سنفرد هذا الفصل بمعالجة قضايا التعليم الجامعي والعالي حول العالم، واستكشاف أهمّ التحديات التي فرضها الفيروس في منظومة ذلك التعليم.

٢- فوضى التَّقويم الجامعي:

صدم الإغلاق المؤسسات الجامعية بقوَّة في مختلف أنحاء العالم، ولم يكن لدى صانعي السّياسات التربوية والمديرين والمدرسين تصوُّر واضح للكيفيَّات التي يمكن اعتمادها لإجراء الاختبارات الفصلية النهائية. وحدث ارتباك كبير في هذا المستوى. وأوصى بعضُ الخبراء بإجراء الاختبارات النهائية وجهًا لوجه على الطريقة التقليدية مع المحافظة على المسافة الأمنية المطلوبة، أي أن يجلس الممتحنون على مسافة متر واحد على الأقلّ من بعضهم بعضًا. ودعا آخرون إلى إجراء الاختبارات عن بُعْدٍ بتوسط المنصَّات الإلكترونية، واقترح آخرون تبسيط نظام الدَّرجات بمنح جميع الطلاب حالة النَّجاح أو الرُّسوب. وأوصى بعض الخبراء بنقل درجات الطلاب من الفصل الدراسي السَّابق إلى الفصل الدراسي الجاري، ممَّا يعني أن الطلاب لديهم نفس درجات الفصل الدراسي السَّابق دون إجراء أيّ اختبارات.

ويتَّضح من كثرة هذه التصورات الافتقار إلى رؤية واضحة لآليات الامتحان الذي يمثل مصدر قلق لدى الطلاب والمدرسين، ولاسيَّما أولئك الذين يستعدّون لامتحانات الشهادات العلمية لنهاية المراحل (UNESCO IESALC. 2020) .

وقد زاد الأمر تعقيدًا أنه لا يوجد حتى اليوم أي تصور عن بداية نهاية الأزمة، فالفيروس ينتشر رغم اللّقاحات المكتشفة حديثًا، ولا يوجد تصوُّر واضح عن موعد عودة الدروس التقليدية إلى الجامعات. وأدى هذا الأمر إلى اضطرابات

كبيرة في جانب الاختبارات والتقييم وإجراءات التسجيل. وتعتمد الجامعات المتميزة أسلوب المناورة للتكيُّف مع أوضاع الإغلاق والحجْر الصحي التي وضعتها الحكومات المعنية. ويبدو من الواضح أن عودة الجامعات إلى الحالة الطبيعيَّة ستكون تدريجية. وتواجه الجامعات أخطار تسرب الطلاب بشكل كبير في العام الدراسي القادم، لذا فإنَّهم بحاجة إلى إعادة النَّظر في ممارسات القبول ومعاييره، وعملية التوظيف الشاملة.

ومن الجدير بالذّكر أنَّ عملية تقييم الطلاب تطرح نفسها كواحدٍ من التحديات التي تواجه التعليم في ظلّ كورونا وما بعدها، فكثيرًا من الدول ألغت الامتحانات النهائية في الجامعات، وعلى «الرغم من التطور الواضح في التقييم الإلكتروني ومكننة التقويم ووجود برمجيَّات عديدة تتعلق بالامتحانات الإلكترونية وبنوك الأسئلة، فإنَّ تقييم الجانب العملي لايزال يشكل تحدّيًا يواجه المؤسَّسات الجامعية، وهو الأمر الذي دعا كثيرًا من الدول إلى تأجيل الامتحانات إلى نهاية العام الدراسي أملًا في تحسن الظروف في مواجهة تلك الجائحة. وباختصار يمكن القول: إنّ تقييم المستوى التعليمي للطلاب أصبح من أهمّ التحدّيات التي يواجهها أعضاء الهيئة التدريسيَّة في جميع أنحاء العالم. (الدهشان، ٢٠٢٠، ١٣٩).

٣- أساتذة الجامعة في مواجهة الجائحة:

وُضعت الجامعات في مختلف أنحاء العالم في حالة تأهُّب واستعداد لمواجهة الفيروس المدمر وقد ترتب على المدرسين والأساتذة تحمل جزء كبير من مسؤولية المواجهة والمجابهة بوصفهم الأكثر قدرة على حماية مصالح الطلاب والدفاع عن حقوقهم في متابعة تعليمهم وتحصيلهم العلمي. لقد استنُفِر أساتذة الجامعات للعمل المنظَّم في ظل الظروف الصَّعبة للاجتياح الفيروسي من أجل تهيئة أنفسهم وإعدادها لهذه المواجهة الصَّعبة، فقاموا بتدريب أنفسهم، وانخرطوا في دورات تدريبية وإرشادية للعمل والتدريس بتوسط التقانات الإلكترونية

الجديدة واستخدام المنصَّات الافتراضية التي مكنتهم من التواصل مع طلابهم بفعالية، ومتابعة جهودهم التعليمية بقدر ما اكتسبوا من المهارة، ولم يترددَّوا في استخدام مختلف وسائل التواصل الاجتماعي ومحركات البحث والمنصَّات الجديدة واستخدامها في عملية التَّعليم والتدريس عن بُعد. وممَّا لاشكَّ فيه أن البدايات كانت صعبة ومعقَّدة ومؤلمة، ولكن وبصورة تدريجية استطاع المعلمون التكيُّف بداية مع وسائل الاتصال والمنصَّات، ومن ثَمَّ تطوَّرت مهاراتهم وخبراتهم للانتقال إلى المرحلة الثانية التي تميَّزت بمزيد الإتقان واعتماد طرق التدريس الإبداعية بشكل كبير. وهو ما ساعدهم على أن تكون أنشطتهم مفيدة وفعَّالة في عملية التدريس والتواصل مع الطلاب.

إنَّ انتقال أعضاء هيئة التدريس الفوري إلى التعليم عن بُعْدٍ كان صعبًا جدًّا لأن معظمهم لم يكن مؤهلًا لهذا الانتقال، ولا توجد لديهم خبرات حقيقية في هذا الميدان (Nelson. 2020) . وقد بيَّن أحد التقارير العالمية أن ثلثي الأشخاص الحاصلين على مستوى تعليمي عالٍ ليس لديهم خبرة سابقة في العمل عن بُعد، فقط حوالي ثلث الأفراد الذين تتراوح أعمارهم بين ٢٥ و٦٤ عامًا الحاصلين على تعليم رسمي أعلى عملوا من المنزل مرة واحدة على الأقل في عام ٢٠١٨، وخُمسهم فقط استخدموا الإنترنت للعمل من المنزل (Experts' Opinions. 2020).

ومع ذلك فقد استطاع معظم أساتذة الجامعات التكيُّف سريعًا مع تداعيات تفشّي الجائحة، وذلك باستخدام الألواح الافتراضية للكتابة، وتقديم الدُّروس والمحاضرات عبر الفيديو، والواتساب والمحادثات الحيَّة والمنصَّات العلمية والمواقع الشَّخصية. وفي هذا السّياق كتب فيجاي جوفينداراجان وأنوب سريفاستافا في مجلة هارفارد بزنس ريفيو يقولان في وصف هذه الوضعية: «كان رد فعل إدارة الجامعة وأعضاء هيئة التدريس على صدمة كوفيد-١٩ جيدًا، حين انتقلوا إلى المنصَّات الرقمية في وقت قصير لا يتجاوز أسبوعًا، وهذه فرصة عظيمة للاستفادة من زخم هذه التجربة وتحويل التعليم العالي إلى نموذج قابل

للتطبيق وفق احتياجات كل متعلم وتوفيره بتكاليف اقتصادية تناسب أغلب البشر. لقد حان وقت العمل!» (ديهان، ٢٠٢٠).

ونظرًا لعدم تمكُّن أعضاء هيئة التدريس من ممارسة التدريس بفعالية عن بُعْدٍ عبر الإنترنت، فقد ترتب على الجامعات العمل على تأهيل أعضاء هيئة التدريس عبر دورات وورش عمل تعليمية (Kauffman. 2020). وهذا ما شهدناه خلال العام الماضي من نشاطات أكاديمية فعَّالة ودورات تدريبية لتأهيل أساتذة الجامعة والمحاضرين في مجال التعامل والتفاعل مع التعليم عن بُعد. ويتمثل التحدّي الكبير أمام المحاضرين وأعضاء الهيئة التدريسية في عملية الانتقال من استراتيجيات التعلم السَّلبي إلى التعلم النشط الفعَّال، ويصبح هذا التحدي أكثر أهمية في سياق الانتقال من التعليم عن بُعْدٍ في حالة الطَّوارئ إلى التعليم الإلكتروني عن بُعْدٍ الذي يتميَّز بأبعاده الاستراتيجية تربويًّا وعلميًّا ومنهجيًّا.

وفي هذا يقول جورج فيلتسيانوس، أستاذ ورئيس قسم الأبحاث في التعلم والتكنولوجيا المبتكرة من جامعة رويال رودز، «نحن في أزمة عالمية تتطلَّب من الطلاب وأعضاء هيئة التدريس ليس فقط التحول إلى بيئات تعليمية جديدة، ولكن أيضًا تجبرهم على التعامل مع مسؤوليات وحقائق جديدة أو مختلفة»(Lederman. 2020).

فالمعلمون، ومن أجل تحقيق النجاح في عملهم مطالبون بتصميم أنشطة تعليمية جديدة، ومساعدة الطلاب على اكتساب معرفة محدَّدة وعميقة من خلال اعتماد أدوات وتقنيات التعلم عن بُعْدٍ ودمجها بأفضل طريقة. وهذا يعني أن التَّعلُّم عن بُعْدٍ يجب أن يكون متمحورًا حول السمات الخاصَّة بالطلاب واعتماد أفضل المناهج الإلكترونية لتحفيز الطلاب والنهوض علميًّا في سياق تواصلي يتم بين المعلمين والطلاب ضمن استراتيجية فعَّالة للتعليم الإلكتروني عن بُعد. وهذا يعني في نهاية الأمر أنَّ على المعلمين امتلاك مهارات تربوية رقمية

كثيرة، وأن يكونوا مستعدين لتغيير عملية التدريس الخاصة بهم فيما يتعلق بتغيير منهجية التعلم.

٤- الطُّلاب في ظل الكارثة:

شكل موضوع الإغلاق مجالًا خصبًا للدراسات والبحوث التي باشرت دراسة تأثير الإغلاق الوبائي للجامعات في الحياة: الأكاديمية والصحية والنفسية والاجتماعية والاقتصادية للطلاب الجامعيين وأسرهم. فالإغلاق ترك الطلاب، ولاسيَّما الطلاب الجامعيين وأولئك الذين هم على وشك إنهاء المرحلة الثانوية ويطمحون لبدء التعليم العالي، في وضع من الارتباك والفوضى والقلق والتوتر؛ إذ لم يكن لديهم أيُّ فكرة عن مدَّة الإغلاق، ولا الكيفيات التي سيستمرُّ فيها التأثير البعيد والتأثير الفوري في دراستهم وفي حياتهم اليومية، ولاسيَّما فيما يتعلَّق بالتكاليف والأعباء المالية المتعلقة بالدراسة. وبلغ هذا القلق أوجُّه لدى طلاب الجامعات الذين يعيشون أصلًا أوضاعًا ماليَّة واجتماعيَّة صعبة. لقد ترتب على ذلك شراء أجهزة مثل أجهزة الكمبيوتر المحمولة والهواتف الذكيَّة والأجهزة اللوحيَّة، وهذا كلّه يشكل حملًا ثقيلًا على كاهل عائلاتهم التي عانت حالة إفقار كنتيجة طبيعية لتأثير كورونا الاقتصادي. (Nelson. 2020). ويمكن لوضعية الانقطاع أن تؤدي إلى تفاقم أحوالهم الاجتماعية وإجبارهم على التسرُّب من الدراسة، وممَّا لاشكَّ فيه أن هذه الوضعية ستؤدّي إلى تعميق فجوة اللامساواة الاجتماعية بين الطلاب، وإلى ارتفاع معدلات التسرُّب بين طلاب الجامعات والتعليم العالي.

وقد اضطرَّ معظم الطلاب إلى تعديل حياتهم الاجتماعية للتكيُّف مع وضعية الحظر والإغلاق، ومن ثَمَّ عاد معظم الطلاب الذين يدرسون بعيدًا عن عائلاتهم إلى ديارهم، سواء في داخل البلد أو في خارجه. وتقطَّعت السبل

بعشرات الآلاف من الطلاب في بلدان الإيفاد بانتظار استئناف العام الدراسيّ، لأنَّهم غير قادرين على العودة إلى بلدانهم بسبب إغلاق المطارات والحدود. وسجَّلت الوقائع اختلالًا في التَّوازن الاجتماعي والعاطفي للطلاب، ولاسيَّما هؤلاء الذين يعانون من مشاكل اقتصادية ونفسية موجودة مسبّقًا. وأظهر استطلاع أجري خلال الأسبوع الأخير من شهر مارس عام ٢٠٢٠ على عيّنة من طلاب التعليم العالي في الولايات المتحدة أن ٧٥٪ من أفراد العيّنة ذكروا أنَّهم عانوا من القلق والاكتئاب نتيجة للأزمة، وهم يعانون من التكاليف المالية والأعباء الكبيرة على أسرهم المتضرّرة من الحجر، والتي لا تستطيع الاستمرار في تحمل التكاليف المرتبطة بتعليمهم العالي (UNESCO IESALC). ويُشار في هذا السّياق إلى أنَّه يجب على الطلاب الاستمرار في مواجهة التكاليف المرتبطة بتعليمهم، ومتابعة تحصيلهم الأكاديمي، ولاسيَّما الطلاب القادمين من الخارج الذين يترتب عليهم دفع تكاليف مالية وأقساط جامعية، حتى لو قرروا العودة إلى أوطانهم. (UNESCO IESALC. 2020).

وبشكل عام، سعت الحكومات التي لديها القدرة على القيام بذلك، إلى اتخاذ إجراءات إدارية لحماية عمل النظام، مثل تعديل تقويمات القبول أو الامتحانات، وتسهيل إعادة برمجة إجراءات الاعتماد الجارية أو ضمان الجودة. وأثر الإغلاق بشكل كبير في التقييمات والاختبارات الأكاديمية في جميع أنحاء العالم، فتمَّ إلغاء امتحانات المرحلة الثانوية لأوَّل مرَّة في التاريخ في كثير من الدول، وتمَّ إلغاء اختبارات القبول الجامعي في مؤسسات التعليم العالي في الولايات المتحدة، وألغت الصّين منظومة الاختبارات، وتأجَّلت في معظم بلدان العالم، ومنها البلدان الآسيوية التي شمل التأثير فيها نحو ١١ مليون طالب في الصين وكوريا الجنوبية وإندونيسيا وهونغ كونغ. (UNESCO IESALC. 2020) .

ويمكن للتعلُّم عن بُعْدٍ أن يسهم في تجاوز تحديات معينة للطلاب مثل المشكلات المتعلقة بالتكنولوجيا (أي ضعف الاتصال بالإنترنت أو عدم وجوده)، ونقص المعرفة بمهارات الحاسوب الأساسية، والواجبات الهائلة عبر

الإنترنت، والدورات الدراسية ورفض قبول تصميم التعلم عن بُعْدٍ بسبب استخدامها في التعلم التقليدي في الفصول الدراسية.

لتحقيق النجاح، يحتاج المعلمون إلى التركيز على تصميم أنشطة تعليمية جديدة ومساعدة الطلاب على اكتساب معرفة محدَّدة من خلال اعتماد ودمج أدوات وتقنيات التعلم عن بُعْدٍ بأفضل طريقة. ومن المهمّ التأكيد على أنَّ التعلم عن بُعْدٍ يجب أن يكون متمحورًا حول الطَّالب ومعرفة خصائص الطلاب. ولتحديد العوائق المحتملة أمام التعلُّم، مثل التَّحفيز والتَّكاليف وردود الفعل على التعلم والتواصل مع المعلمين ودعم الطلاب، والخدمات والشُّعور بالعزلة والتدريب. ومن خلال فهم ذلك، يمكن للمدرّسين إنشاء استراتيجية تزيل أو تقلّل من هذه الحواجز؛ لتعملَ على تنمية دوافع الطلاب للتعلُّم عن بُعْدٍ بصورته الإلكترونية، ومن أجل هذه الغاية يجب أن يمتلك المعلّمون معرفة ومهارات تربوية متطوّرة، وأن يكونوا مستعدّين لتغيير عملية التدريس الخاصة بهم فيما يتعلَّق بتغيير منهجية التعلُّم.

٥- أزمة الميزانيات الجامعيَّة:

يتوقَّع معظم الخبراء حدوث ركود اقتصادي كامل يؤدّي بدوره إلى تراجع كبير في مستويات الاستثمار الاقتصادي في التعليم، وهذه الوضعية تشبه إلى حد كبير الأزمة المالية المتعلقة بالرّهن العقاري التي ضربت العالم عام ٢٠٠٨. وهناك توقُّعات تنبئ بأنَّ كثيرًا من مؤسسات التعليم العالي الخاصَّة ستغلق أبوابها تحت تأثير الأزمة الاقتصادية الناجمة عن تفشي كورونا. (UNESCO IESALC. 2020) .

ويواجه التعليم العالي في الدول المتقدمة، حيث لا يدرس طلاب من هذه البلاد فقط، بل أيضًا طلاب من نخب العالم بأجمعه، أزمة مالية خانقة، بسبب اعتماد كثير من جامعات هذه الدول على الرُّسوم التي يدفعها الطلبة (عويدات ٢٠٢٠). والطلاب الذين جربوا الدراسة من البيت في الفصل الماضي، وكذلك

أهاليهم، لن يقبلوا أن يدفعوا مبلغًا كبيرًا، (نحو عشرين ألف دولار في السنة في الولايات المتحدة)، على تعليم يعتقدون أنه يجب أن يكلّف أقلّ بكثير من ذلك، لأنَّ تجربة التعليم الجامعي التي كانت تتضمن السَّفر من البلدان الأصلية لهؤلاء الطلبة إلى حرم الجامعة في بلد الاغتراب إضافةً إلى الاختلاط بطلاب وأساتذة وإداريين وزوار، وخوض تجارب جديدة، تقلَّصت وانحصرت اليوم في عملية التعلم من البيت (عويدات ٢٠٢٠).

وعلى سبيل المثال، تواجه ١٣ جامعة بريطانية «احتمالية حقيقية» للإفلاس بسبب تداعيات الوباء ما لم تتلقَّ مساعدة حكومية، حسبما أفاد تقرير صدر حديثًا عن معهد الدّراسات المالية. وكشف التَّقرير أن المراكز الأكاديمية التي تضمُّ أكبر عدد من الطلاب الدوليين تواجه أكبر انخفاض في عوائدها، مع أنَّ بعضها يُعدُّ من أفضل المؤسسات التعليمية في تصنيف التَّعليم الجامعي في المملكة المتحدة. وذكر التَّقرير أنَّ كورونا يشكّل «تهديدًا ماليًّا كبيرًا» للتعليم العالي في المملكة المتَّحدة، وبيَّن أنَّ الخسائر الإجمالية لقطاع التعليم العالي «غير مؤكدة»، لكن ربما تتراوح ما بين ٣ و١٩ مليار جنيه استرليني. ويرجع انخفاض الدَّخل إلى تراجع عدد الطلاب الأجانب الملتحقين بالجامعات. ويستنتج التقرير أن ١٣ من أصل ١٦٥ جامعة ربما لا تمتلك احتياطيات كافية لمواجهة الوضع الرَّاهن؛ لذلك لن تنجح في تجاوز الأزمة بدون مساعدة من الحكومة البريطانية (الوطن، ٢٠٢١).

٦- البحثُ العلمي:

غالبًا ما تتجاهل الأبحاث الجارية في مجال أزمة كورونا مسألة البحث العلمي في الجامعات، إذ توقَّفت المختبرات العلمية ومراكز البحوث عن العمل. وهذا الأمر يشكل طامَّة كبرى تنال من الجامعات وقدرتها الوظيفية على المبادأة والمبادرة في مجال البحث العلميّ الذي يعدُّ الوظيفة الأساسية للجامعات. وقد

خفض الإغلاق من إمكانيَّة الاتّصال بين الباحثين والدارسين. وتجب الإشارة هنا إلى أن أغلب الجامعات العريقة تموّل نفسها ماليًّا عن طريق البحث العلمي من خلال أبحاث التطوير في مختلف المجالات العلمية. لذلك فإنَّ الجامعات العريقة لم تنقطع فيها حركة البحث العلمي، التي تتباين بها الجامعات على جميع الأصعدة بما فيها مستوى موارد البحث والتطوير. وقد لجأت بعض الجامعات ومؤسسات البحوث في التعليم العالي إلى التعاون العلمي لمواجهة الوباء مع الحكومات في مجال المراقبة الوبائية، وإجراء الاختبارات السريرية للعقاقير، واختبارات الكشف السريع عن الفيروسات... إلخ. وبالمثل، تمَّ دمج المجموعات البحثية لإنتاج المعدات الطبية الحيوية مثل أجهزة التنفُّس الصناعيّ.

٧- بين التعليم الإلكتروني والتعليم عن بُعْد

تناولنا سابقًا الحدود الفاصلة بين التعليم عن بُعْدٍ والتعليم الإلكتروني عن بُعْدٍ الذي يتميز بدرجة عالية من التصميم ويقوم على فلسفة تربوية واضحة. وسبقت الإشارة إلى أن التعليم الإلكتروني يحتاج إلى التخطيط والإعداد والتطوير ويستغرق ذلك من ستة إلى تسعة أشهر قبل بدء الدَّورة، كما يستغرق الأمر أيضًا وقتًا حتى يصبح المعلمون أكثرَ ارتياحًا للتعليم عبر الإنترنت. ويجب أن نُدرك أنه حتى مع توفُّر أفضل النوايا، فإنّه يستحيل على كلِّ معلم أن يُصبح «خبيرًا فوريًّا «في التعليم والتعلُّم عبر الإنترنت، بغض النّظر عن الوضع الحالي (Hodge.2020). وهذا يعني وجود اختلاف كبير بين ما نراه الآن من تعليم عن بُعْدٍ في حالة الطوارئ والتعليم الإلكتروني عن بُعْدٍ استجابة للأزمة أو الكارثة. ومن ثَمَّ فإنَّ التعليم الذي نراه اليوم ليس تعليمًا إلكترونيًّا ممنهجًا بل هو تعليم عن بُعْدٍ فرضته الضرورة والصَّدمة التي تعرَّض لها التَّعليم الجامعي استجابةً لأزمة كورونا. ويجب على الكلّيات والجامعات أن تفهم هذه الاختلافات عند تقييم هذا التدريس عن بُعْدٍ في حالات الطوارئ.

بسبب تهديد كورونا تواجه الكليات والجامعات قرارات حول كيفية مواصلة التدريس والتعلم مع الحفاظ على أعضاء هيئة التدريس والموظفين والطلاب في مأمن من عوارض صحية طارئة تتحرك بسرعة وبصورة غير مفهومة ولا متوقَّعة. وقد اختارت معظم المؤسسات الجامعية إلغاء جميع الفصول الدراسية التقليدية وجهًا لوجه، بما في ذلك المختبرات وخبرات التعلُّم الأخرى، وفرضت على أعضاء هيئة التدريس نقل دوراتهم عبر الإنترنت للمساعدة في منع انتشار الفيروس. وتتزايد قائمة مؤسَّسات التعليم العالي التي تتخذ هذا القرار كل يوم. ونقلت كل المؤسسات العلمية فصولها الدراسية عبر الإنترنت، أي إلى التعليم عن بُعْدٍ في حالة الطوارئ (Wexner Medical Center. 2020). وقد حدث هذا بسرعة هائلة لم يسبق لها مثيل أو نظير. وعلى الرغم من أن موظّفي وفرق دعم الحرم الجامعي متاحة عادة لمساعدة أعضاء هيئة التدريس في التعرف على التعلم عبر الإنترنت وتطبيقه، فإنَّ هذه الفرق تدعم عادةً مجموعة صغيرة من أعضاء هيئة التدريس المهتمين بالتدريس عبر الإنترنت، ولن يتمكن هؤلاء الأفراد والفرق من تقديم المستوى نفسه من الدعم لجميع أعضاء هيئة التدريس في فترة الإعداد الضيقة هذه. وقد يشعر أعضاء هيئة التدريس بأنَّه يتعيَّن عليهم ارتجال حلول سريعة في ظروف أبعد ما يكون من المثالية، بغضّ النظر عن مدى ذكاء الحل، وسيجد العديد من المعلمين وأساتذة الجامعة هذا الانتقال مرهقًا ومؤلمًا. (Hodges; Moore; Stephanie ; Torrey. and Bond 2020).

ومن الضَّروريّ، في هذا السياق إحداث تغييرات عميقة في العملية التَّعليمية، والانتقال التدريجي من التعليم عن بُعْدٍ في حالة الطوارئ إلى التعليم الإلكتروني الذي يعتمد النَّموذج التَّعليمي المصمَّم جيدًا مع الحلول الذكية التي تساعد الطلاب على مواجهة مواقف الخوف، والتوتر، والقلق والعنف. ومن الطبيعي -في رأينا- أن يتطوَّر نموذج التعلم عن بُعْدٍ في حالة الطَّوارئ ضمن سياق تعليمي وتكنولوجي واجتماعي واقتصادي محدّد إلى صورته الإلكترونية المتطوّرة جدًّا، ويشكّل هذا التحوُّل تحدّيًا كبيرًا. لهذا السَّبب، فإنَّ الانتقال من نموذج

التعلم التقليدي إلى نموذج التَّعلم الإلكتروني عن بُعْدٍ مهمَّة صعبة وشائكة، وتحتاج إلى كثير من العمل والجهد والوقت. وخلال فترة الأزمة قامت بعض الجامعات بالفعل بإصلاح العملية التعليمية التقليديَّة، وطُبِّقت طريقة التعلُّم عن بُعْدٍ في أفضل صورها. وقد أدخلت معظم الجامعات تغييرات تدريجية من خلال نهج التعلم المدمج في التعليم، والجمع بين المواد التعليمية عبر الإنترنت وفرص التَّفاعل عبر الإنترنت مع أساليب الفصل الدراسيّ التقليدية القائمة على المكان. ولسوء الحظ لايزال هناك عدد كبير من الجامعات التي لم تبدأ بعد أي عملية للتكيُّف مع التَّعلم عن بُعْدٍ بصورته الحقيقية.

٨- جودة التعليم الجامعي في ظل الوباء:

يُطرح سؤال جودة التعليم نفسه في ظل التعليم عن بُعْدٍ بقوة خلال الأزمة. وممَّا لاشكَّ فيه أن جودة التعليم انخفضت إلى أدنى مستوياتها في ظلّ الفوضى العارمة تحت تأثير الإغلاق والانتقال المفاجئ إلى التعليم عن بُعْدٍ في حالة الطوارئ. وليس خفيًّا أبدًا أنَّ المجتمع الأكاديمي يعاني من انخفاض مسألة جودة التعليم، وهناك سعي حثيث لتطوير التعليم العالي وتجويده من خلال تطوير التعليم، من التعليم عن بُعْدٍ في حالة الطوارئ إلى التعليم الإلكتروني عن بُعد.

عندما أجرت مجلة Times Higher Education استطلاعًا لقادة الجامعات العالمية البارزة في عام ٢٠١٨، أكّد ٢٠٠ مشارك - من ٤٥ دولة يتوزَّعون على ست قارات - على نقطة واحدة: لن يضاهي التعليم العالي عبر الإنترنت أبدًا التعليم التقليدي القائم على التفاعل الحقيقي في الأجواء المدرسية (Lau and Dasgupta. 2020).

ويعمل أساتذة الجامعات في مختلف أنحاء العالم على تطوير أدائهم إلى مستوى التعليم الإلكتروني من خلال الإعداد والتحضير لمثل هذا التعليم، وفق الأصول الحقيقية للتعليم الإلكتروني المتطور والناجح. وعلى هذا النحو

يتمُّ دمج البرامج التعليمية الجاهزة العالية الجودة عبر الإنترنت، وتحضيرها ضمن المناهج الدراسية الإلكترونية المتطورة. ويتوقَّع أن يتحسَّن الأداء التعليمي مع الزَّمن ويصبح التعليم الإلكتروني في أفضل حالاته ومستوياته، وذلك من أجل الوصول إلى أعلى مستويات الجودة التَّعليمية المطلوبة في التعليم الجامعي عن بُعْدٍ وفق الأصول الإلكترونية المدروسة. ويمكن للجامعات مع الزمن، البدء في تأليف المحتوى الرقمي وتشكيله باستخدام أدوات فعَّالة على نطاق واسع من حيث التَّكلفة، وعلى هذا الأساس يمكنهم دمج المحاضرات الحيَّة الفعَّالة والمدروسة للمحافظة على جودة التَّعليم في المسارات الأكاديمية (Lederman. 2020). وتاريخيًّا كان يُنظر إلى النظام البيئي للتعليم العالي على أنَّه بطيء في التكيُّف. لكنَّ المعلمين الذين يواجهون إلحاحًا غير مسبوق، لديهم الآن القدرة على تقديم تعليم وتعلم عالي الجودة عبر الإنترنت. وتستكشف كلُّ مؤسَّسة في العالم الآن الكيفية التي ستقدّم بها التعلم عبر الإنترنت كتدبير لسدّ الفجوة. ولحسن الحظ تتوفَّر التكنولوجيا والمحتوى لمساعدتهم على القيام بذلك بسرعة وبجودة عالية. ومع تطوير الجامعات للكفاءات الرقمية الخاصة بها، فإنَّ ما بدأ كاستجابة قصيرة الأجل للأزمة، من المرجَّح أن يصبح تحولا رقميًّا دائمًا للتعليم العالي (Lederman. 2020).

٩- الفجوة الرقمية الجديدة:

تطرح مسألة اللَّامساواة في التعليم نفسها بوصفها أكثر القضايا التربويَّة خطورة في التعليم بصورة عامة وفي التعليم العالي بصورة خاصة. واليوم يأتي موضوع الفجوة الرقمية ليطرحَ نفسه بقوة وبزخم جديد. وممَّا لا جدال فيه أن الفجوة الرقمية تقوم على أساس التفاوت الاجتماعي بين الفئات الاجتماعية الميسورة والفقيرة، ويتمثل الوجه الثاني لهذا التفاوت الرقمي الاجتماعي بين الدول الغنية والدول الفقيرة، ولْنقلْ بين دول الشمال ودول الجنوب، أو بين الدول المتقدّمة والدول النامية. ويضاف إلى ذلك تلك الفجوة التي ظهرت بين

الجامعات المتقدّمة بترساناتها الرقمية، وتلك التي تفتقر إلى أبسط شروط التقدُّم التكنولوجي والرقمي. وتجلَّت هذه الفجوة بوضوح كبير في مستويات التعليم العالي في مختلف أنحاء العالم. وتشكّل هذه القضية اليوم حقلًا واسعًا للدّراسات والبحوث العلميَّة في مختلف البلدان.

ومن المرجَّح أن الأسابيع والأشهر القادمة ستكون صعبة على الجميع، وسيتمُّ اكتشاف تفاقم عدم المساواة الهائل الذي ابتليت به المؤسَّسات الأكاديمية ولاسيَّما فيما يتعلق بالفجوة الرقمية بين الطلاب والجامعات والدول. ومن المهم أن ندرك الآن أن التكنولوجيا بمفردها لن تصحح هذا الأمر، إذ لا يمكن لجميع الطلاب الوصول إلى حاسوب محمول أو اتصال واسع النطاق في المنزل أو إلى المنصَّات الإلكترونية. (Lederman. 2020).

١٠- تجارب عالمية

لابدَّ لنا من أجل فهم مسألة التعليم العالي واستيعابها في ظل جائحة كورونا أن نستعرض بعض التجارب العالمية، ومن ثَمَّ نقدم تصورًا واضحًا حول مدى نجاح التجارب العربية والخليجية في مواجهة الأزمة التاجية، والاستمرار في التعليم الجامعي والتوجه إلى السيطرة على مختلف جوانب هذه التجربة وتطويرها نحو أفضل المستويات الممكنة.

لابدَّ في البداية من الإشارة إلى الصعوبات التي تواجه قطاع التعليم العالي فيما يتعلق بتطوير السياسات العامة، إذ من المعروف أن مؤسسات التعليم العالي تتمتَّع بمستويات عالية من الاستقلالية والحريات الأكاديمية، ولاسيَّما في أغلب البلدان المتقدّمة، وهذه الحريات ملموسة في الدساتير الديمقراطية للبلدان ذات التوجُّهات الديمقراطية مع استثناءات قليلة. وفي مثل هذه البلدان لا يمكن للحكومات أن توجّه السياسيات الأكاديمية. لهذا السَّبب، قرَّر برلمان نيوزيلندا من أجل مكافحة أزمة كورونا، تقليد الحكومة إمكانية اتّخاذ القرار

في جميع المدارس والجامعات في البلاد، وذلك لتسهيل اتخاذ القرار العاجل في مواجهة الطوارئ. وضمن هذا السّياق الجديد سيتحمَّل وزير التربية والتعليم مسؤولياته كاملة لمواجهة الحالات الطارئة. وعليه أن يقوم بإصدار التعليمات وسنّ قوانين الطوارئ في مواجهة الأزمة. ويشمل هذا تغيير طرائق التدريس والمناهج، وتحديد بداية الإغلاق ونهايته. وفي كثير من البلدان، ومنها البلدان العربية لا تمتلك الجامعات استقلالًا واضحًا، حيث تخضع لإرادة الحكومات والوزارات المعنيَّة، ولذلك فإنَّ قرارات المواجهة جاءت من أعلى قمة حكومية في كثير من الحالات. وتعدُّ الصين من الدُّول الموجّهة بإدارة حكومية مركزيَّة، حيث تتولَّى السُّلطات الحكومية اتّخاذ القرارات في مختلف الأوضاع الاستثنائية والعادية، وقد تجلَّت هذه المركزيَّة في القرار في دولة الصين في مواجهة الأزمة، وكثيرًا من الخبراء يعزون نجاح الصين في السيطرة على الجائحة إلى تلك المركزية في اتّخاذ القرارات الحكومية. ويجب الاعتراف بأنَّ القرارات الحكومية في ميدان التعليم العالي لقيت استحسانًا كبيرًا من قِبَل مجالس الجامعات ومجالس مؤسَّسات التعليم العالي، على الصعيدين: العام والخاصّ. وقد شارك كلاهما بنشاط في تشكيل لجان التَّنسيق للمساعدة في تحديد احتياجات مؤسسات التعليم العالي؛ لتكونَ قادرة على ضمان الاتّساق في التَّدريس ومشاركة المعلومات، وتحديثها والتوصل إلى توافق في الآراء بشأن استجابات السياسة من خلال التَّشاور المستمر. (UNESCO IESALC. 2020).

وأصدرت جميع الحكومات في جميع البلدان تقريبًا توصيات وإرشادات لمؤسسات التعليم العالي، وكان بعضها موجَّها بشكل أساسيّ لدعم الانتقال إلى الوضع الافتراضي، وتطبيق البيداغوجيا المطلوبة للمحافظة على صحّة الطلاب واستمرارية التعليم عن بُعد. وقد تمَّ تعزيز هذا الأمر بتقديم الدَّعم المالي للجامعات وتقديم المنح الدراسية للطلاب الذي عانوا من ضائقة التأثير الذي فرضته كورونا على أوضاعهم الاقتصادية. (UNESCO IESALC. 2020) .

١٠-١- التجربة الصينية:

ستبقى التجربة التربوية الصينية في مواجهة فيروس كوفيد ١٩ نموذجًا تاريخيًّا للفعالية التربوية في مواجهة الأزمات والكوارث. وتبيّن الإحصائيات الجارية أنَّ الفيروس أصاب ما يزيد عن ١٠٠,٠٠٠ مريض، وقتل نحو ٤,٠٠٠ شخصٍ في أوائل مارس ٢٠٢٠، وأدَّى تفشي الفيروس إلى الشَّلل، فتمَّ نقل أكبر نظام للتعليم العالي في العالم إلى تجربة التعلُّم الإلكتروني بطريقة غير مسبوقة. (Lau and Dasgupta . 2020). وقد طُلب على الإثر من جميع الطلاب في الصين القارية وهونغ كونغ - من رياض الأطفال إلى مرشّحي الدكتوراه - البقاء في المنزل، ومتابعة تعليمهم عبر الإنترنت بعد انتهاء عطلة رأس السنة الجديدة في أوائل يناير من عام ٢٠٢٠. ويتضح من خلال الإحصائيات أنَّ الإغلاق أثر في ٣٠ مليون متعلم في ٣,٠٠٠ مؤسسة وجامعة من مؤسَّسات التعليم العالي، وسرعان ما استجابت معظم هذه المؤسَّسات؛ فأطلقت فصولًا إلزامية عبر الإنترنت لملء الفراغ. (Lau and Dasgupta . 2020) .

وقد اضطرَّ معظم الطلاب الأجانب الذين يدرسون في الجامعات الصينية البالغ عددهم نصف مليون شخص إلى مواصلة تعليمهم الجامعي من أوطانهم عبر الإنترنت. وفي الوقت نفسه، تبحث أستراليا أيضًا عن حلول عبر الإنترنت لما يقدر بنحو ١٠٠,٠٠٠ طالب صيني عادوا إلى ديارهم، ثم تمَّ منعهم في الصين من العودة إلى جامعاتهم تحت تأثير الحظر الشامل في الصّين. وتعدُّ هذه القضيَّة أحد أكبر التحديات التي واجهتها الصين، حيث ينتشر الطلاب الصينيون بأعداد هائلة في الولايات المتحدة والمملكة المتحدة وكندا، وهم يواجهون مصير زملائهم الدارسين في أستراليا، حيث تقطَّعت بهم السُّبل في أوطان الاغتراب. (Lau and Dasgupta . 2020).

وأصبحت دول شرق آسيا رائدة في مجال التَّدريس الجامعي عبر الإنترنت، حيث تتمتَّع كلٌّ من: اليابان وكوريا الجنوبية وهونغ كونغ وسنغافورة

بمعدلات انتشار كبير لاستخدام الإنترنت تتراوح بين ٨٥٪ و٩٥٪. وتدلُّ هذه النسبة على وجود ٨٤٠ مليون مستخدم للإنترنت تقريبًا، وهذا الرقم يشكّل أكبر مجموعة وطنية في العالم. (Lau and Dasgupta . 2020).

حازت هونغ كونغ قصب السَّبق في الانتقال إلى التعليم عبر الإنترنت عندما استبدلت جامعاتها العامة الفصول الشخصية والتقييمات بالبدائل الرقمية في نوفمبر عام ٢٠٢٠. وفي هذا الأمر يقول ينغ يو يين، الخبير في تكنولوجيا المعلومات وتعليم العلوم في جامعة هونغ كونغ التعليمية. (EdUHK) والأستاذ في جامعة Sichuan Normal: «إن الأجهزة والبرمجيات والأنظمة كلها موجودة ومع ذلك لا يوجد لدينا نطاق تردّدي كافٍ حتى الآن، ولكن من المرجَّح أن يتمَّ حلُّ ذلك باستخدام (Lau and Dasgupta . 2020) «5G». وهذه ليست صفقة كبيرة. لقد فعلت جامعات هونغ كونغ ذلك في غضون أسبوعين. «وكان جميع طلاب الجامعات متَّصلين بالإنترنت بالفعل، ويمكن فعل كل شيء تقريبًا باستخدام الهاتف المحمول» (Lau and Dasgupta . 2020).

وأدَّى التحوُّل الرقمي فجأة إلى دفع أقسام تكنولوجيا المعلومات بالجامعات إلى صدارة الاهتمام الإداري. من ذلك أنَّ جامعة هونغ كونغ اليوم تعتمد مبادرة جديدة في مجال التعليم المعزّز بالتكنولوجيا في الجامعة. وتتمُّ إدارة هذه البرنامج من قِبَل عشرين من المصمّمين والمطورين والمتخصّصين في تكنولوجيا المعلومات، ويركّز في ذلك على تسهيل الفصول الدراسية المعكوسة (Moocs) وغيرها من الابتكارات الرقمية. ومع ذلك، فإن الافتراض بأنَّ التعلم عبر الإنترنت كان فقط خيارًا واقعيًّا للمعلّمين البارعين في التكنولوجيا قد تمَّ التخلُّص منه، وهذا يعني تمكين جميع المدرسين من الوصول إلى الجميع في نفس الوقت. (Lau and Dasgupta . 2020).

يقول البروفسور إيان هوليداي نائب رئيس جامعة هونغ كونغ: «أصبح التعلم عبر الإنترنت أمرًا أساسيًّا في نموذجنا التعليمي». ويضيف أنَّه يتوقَّع

أن يكـون هـذا هـو الحال بشكل مؤقـت فقـط. وقـد تـمَّ تعديـل الجدول الزمنـي للتدريـس، بحيـث «تـأتي المـواد التـي يمكـن [بسـهولة] تدريسـها عـبر الإنترنـت أولًا»، وكان عـلى الجامعـة أيضًـا «إعـادة التفكـير في المناطـق الزمنيـة لوجـود الطـلاب إذ تمثل لوجستيات العمـل الجماعـي تحدّيًا كبـيرًا للطلاب الذين يعيشـون غالبًـا في مناطـق زمنيـة مختلفـة جـدًّا، وهـذا قـد يـؤدّي إلى تغير في التقييـمات أيضًـا، ممَّـا يمنـح وزنًـا أكـبر للواجبـات الأسـبوعية، ووزنًـا أقـلّ للامتحانـات النهائيـة الجماعيـة، ولاسـيَّما تلـك التـي يصعـب إجـراء امتحاناتهـا عـبر الإنترنـت، مثـل الفصـول المخبريـة في الطـب والعلـوم». (Lau and Dasgupta . 2020) .

وتجـدر الإشـارة في هـذا السّـياق إلى الكيفيـة التـي اسـتجابت بهـا جامعـة هونـغ كونـغ الصينيـة لـ SARS (متلازمـة الجهـاز التنفسي الحـادّ) في ربيـع ٢٠٠٣. فعلى الرغـم مـن تعليـق الفصـول في ذلـك الوقـت، تمكّـن العديـد مـن الأسـاتذة مـن تقديـم التدريس عـبر الإنترنـت. وعلى الرغـم مـن أن معظـم الأسـاتذة كانـوا عـلى درايـة بمنصـات التدريـس عـبر الإنترنـت قبـل أزمـة السـارس، فقـد شـجَّعهم هـذا الموقـف عـلى اكتشـاف كيفيـة اسـتخدام وظائـف أكثـر تعقيـدًا (مثـل إجـراء اختبـارات عـبر الإنترنـت). وممَّـا لا يختلـف فيـه اثنـان هـو أن التقنيـات الرقميـة سـاهمت في دعـم اسـتمرارية التعليـم أثنـاء إغـلاق المـدارس عـلى المـدى القصـير. وهـذه التجـارب تشـدّد في مجموعهـا عـلى أهميـة وجـود اتّصـال موثـوق بالإنترنـت في المنـزل للمسـاعدة في توصيـل المـواد التعليميـة. ولابـدَّ مـن الإشـارة في هـذا السّـياق إلى أهميـة مشـاركة الوالديـن في تحقيـق نجـاح بيئـة التعليـم عـبر الإنترنـت.

١٠-٢- تجربة الولايات المتحدة الأمريكية:

كانـت الـدورات عـبر الإنترنـت هـي الأداة الأكثـر فاعليـة في الحفـاظ عـلى اسـتمرارية التعليـم في الولايـات المتحـدة الأمريكيـة. وقـد عدلـت الجامعـات في جميـع أنحـاء الولايـات المتحـدة، عـلى وجـه الخصـوص برامجهـا اسـتجابةً لانتشـار فـيروس كورونـا. ونذكـر في هـذا الصَّـدد، عـلى سـبيل المثـال أنَّ جامعـة سـتانفورد

قد ألغت الأسبوعين المتبقيين من المحاضرات داخل الفصل، وحثَّت أساتذتها على نقل أيّ دروس متبقّية عبر الإنترنت. وأعلنت جامعة واشنطن عن حظر الفصول داخل الحرم الجامعي إلى ما بعد عطلة الربيع. وبدأت جامعات أخرى في الانتقال إلى الفصول الافتراضية.

وقد بدأ العديد من الجامعات الأمريكية بتدريب طاقمها الأكاديمي لدعم انتقالها إلى التعلم عبر الإنترنت. ورغم الجهود المبذولة، ما زالت تحديات الوصول إلى التكنولوجيا المطلوبة كبيرة جدًّا، ممَّا يشكّل تهديدًا خطيرًا لجودة التعليم العالي عبر الإنترنت. وتعمل الجامعات الأمريكية على تطوير تقنيات الواقع الافتراضي والارتقاء بجودة التَّعليم الإلكتروني، ومن ثَمَّ تقوم بتزويد الطلاب بالمعدات والأجهزة المطلوبة للاستمرار في عملية التعلم دون انقطاع. وعلى سبيل المثال قدمت جامعتا: تمبل وفوردهام للطلاب سماعات للواقع الافتراضي؛ لتمكين الطلاب من الحضور في قاعة المحاضرات، مع رؤية وسماع الأساتذة وزملائهم في المحاضرة. وتمكَّن طلاب جامعة نورث كارولينا من استخدام سماعات مشابهة لإجراء تدريبات جماعية في قاعة افتراضية، وأتاحت لأساتذتهم زيارة كلّ مجموعة على حدة. ويشجع الأساتذة طلابهم على التجوُّل، ومقابلة زملاء آخرين في الصفّ، واستخدام الأدوات الافتراضية في الغرفة، والجلوس على الأرائك أثناء محاضراتهم. (ديهان، ٢٠٢٠) .

وبينما تختبر الجامعات الرائدة مستقبل تقنيات التعلم بالاعتماد على الدورات الضخمة المفتوحة على شبكة الإنترنت، يعمل آخرون على تطوير الشبكة الأساسية؛ لتستوعبَ نموَّ هذا التوجُّه. وترى اليونسكو أنَّ الدورات الضخمة المفتوحة على شبكة الإنترنت تشكل أداة محورية؛ لتحقيقِ أهدافها التعليمية العالمية للعام٢٠٣٠. وليس بمقدور معظم البشر حاليًّا الحصول عل تعليم عالٍ لأسباب مالية وجغرافية، إذ لا يتوفر ذلك إلا لنحو ٢٠٧ ملايين شخص فقط في جميع أنحاء العالم. وتهيمن البلدان الناطقة باللغة الإنجليزية بشكل كبير على قطاع تطبيقات الدَّورات التَّعليمية على الإنترنت، إذ تنتمي إليها نصف

المؤسسات التعليمية المتاحة على الإنترنت. ويُتوقَّع أن ينمو الاتّجاه نحو التعلم الافتراضي في البلدان العربية، ويبدو أنَّ منصة «إدراك» ستكون وجهة رقمية مستقبلية لتعليم الطلاب في المنطقة (ديهان، ٢٠٢٠).

ويبدو إجمالا أن التقنيات التي تعالج البيانات الضخمة المفتوحة على الإنترنت تطورت كثيرًا إلى درجة الإدهاش العلمي، ونحن ندخل حاليًّا عصر التعليم بالواقع الافتراضي المعزّز الذي يشكّل أسطورة التعليم المستقبلي، ومثل هذه التقنيات تُستخدم وتُوظَّف في الجامعات الأمريكية العريقة.

وفي هذا السياق يقول تيو نيكولاس، الأستاذ في جامعة هارفارد، لصحيفة «كولورادو صن » . (Colorado Sun Newspaper): يرى المعلمون على الإنترنت أننا فقدنا كثيرًا من النوابغ مثل ماري كوري أو فريدريك دوجلاس أو ألبرت أينشتاين لأنهم لم يحصلوا على نوعية التعليم الذي يطلق العنان لإمكاناتهم (ديهان ، ٢٠٢٠). وكي تتمكن الجامعات فعليًّا من إتاحة الوصول إليها من أيّ مكان في العالم، يجب أن تعمل على تطوير بعض التقنيات غير الافتراضية، وأن توفّر أدوات الواقع المعزّز والواقع الافتراضي بأسعار مناسبة، وأن تقدّم للطلاب الدّعم التّقني على نطاق واسع، والاتّصال اللاسلكي المحلّي. والمردود من ذلك ضخم جدًّا لكلّ من الطلاب والمستثمرين على حدّ سواء (ديهان، ٢٠٢٠).

ومن المؤكَّد أنَّه يصعب اليوم الوصول إلى البيانات التي تعطي فكرة عن استجابات متعددة لمؤسسات التعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية أو غيرها. وقد بيَّنت دراسة أمريكية ضخمة أجريت في مارس ٢٠٢٠ على عينة من ١٧٢ من رؤساء جامعات وأعضاء مجالس إدارة في الجامعات الأمريكية أهم الآثار التي كابدتها الجامعة الأمريكية بسبب الوباء، وهي على النحو التَّالي: (Inside Higher Ed .2020) :

- ٩٠٪ من الجامعات الأمريكية ومؤسسات التعليم العالي شغلت بهاجس الصحة والصحة النفسية لطلابها.

- ٨٠٪ من المدرسين الجامعيين أفادوا بأنهم نفذوا تدابير صحية واجتماعية للوقاية من كورونا.

- ٨٠٪ من المسؤولين مقتنعون بأن الاحتفاظ بالطلاب لمتابعة الدورات عبر الإنترنت أمر بالغ الأهمية، ولكنَّه قد يؤدّي لاحقًا إلى تسرُّب الطلاب الذين لن يعودوا إلى مؤسسات التعليم العالي عند إعادة فتحها.

-(٧٦٪) يعترفون بضعف القدرة الحقيقية للمؤسسات، من الناحية التكنولوجية والتربوية.

-(٧٥٪) من العمداء والرؤساء يعترفون بأن الانتقال إلى التغيير في الطريقة كان نتيجة لحالة طوارئ غير متوقعة، وأنه ينبغي البدء في التخطيط للتدريس عبر الإنترنت في الفصل الدراسي التَّالي بدعم تربوي أكبر وموارد أكثر، متوقّعين أن تمتد الأزمة مدة طويلة.

١١- تجربة الجامعات الأفريقية:

صدمت الجامعات في البلدان الأفريقية بالتأثير المدمّر للجائحة التاجية. ومن أجل منع انتشار الوباء، طُلب من الجامعات والمؤسَّسات الجامعية الأفريقية الإغلاق. وعلى الإثر تمَّ إطلاق بعض المبادرات في عدد من البلدان الأفريقية للتَّعامل مع تأثيره. ومن ذلك على سبيل المثال، أنَّه قد تمَّ في الكاميرون حثُّ رؤساء الجامعات الحكومية ومؤسَّسات التعليم العالي على الاستفادة من جميع الأدوات والموارد المتاحة لإنشاء آلية تعلُّم رقمية؛ لتمكينِ الطلاب من مواصلة الدراسة والتَّعلُّم أثناء البقاء في المنزل. وعلى الرَّغم من ذلك، بدأت غالبية الدول الأفريقية في إلغاء الفصول الدراسية إلى أجل غير مُسمًّى لعدم وجود الأدوات والوسائل التي تمكنهم من مواصلة التَّعليم عن بُعد.

لا خلاف في أنَّ الجامعات في البلدان الأفريقية النامية أكثر عرضة لعواقب الجائحة. ففي الوقت الذي عملت فيه الجامعات الأفريقية على تطوير إمكاناتها

وتحسين قدراتها المحدودة؛ أتت الجائحة لتبدّد كلّ الطموحات التي بنت عليها خلال عقود فائتة. وشغلت هذه الحالة الاتّحاد الدولي للجامعات الذي يرى أنَّ الجائحة تهدّد استقرار قطاع التَّعليم العالي في هذه البلدان، وتنذر بعواقب وخيمة. وقد طُلب من الجامعات ومؤسَّسات التعليم العالي في بعض الدول الأفريقية الاستفادة من جميع الأدوات والموارد المتاحة لإنشاء آلية تعلُّم رقمية لتمكين الطلاب من مواصلة الدراسة والتعلُّم عن بُعْدٍ أثناء البقاء في المنازل، واستجابت معظم الجامعات الأفريقية لهذا النّداء، ومن ثَمَّ قامت بتبنّي التعليم عن بُعْدٍ في حالة الطوارئ ضمن الإمكانات المتاحة، وهي -مع الأسف- إمكانات محدودة جدًّا ضمن أوضاع اقتصادية واجتماعية وخدمية متدهورة في معظم الحالات.

وبسبب إغلاق الجامعات وانتشار الوباء؛ تواجه الجامعات الأفريقية مخاوف مالية كبيرة تتمثَّل في انقطاع التمويل الحكومي، كما يواجه الأكاديميُّون والطلاب تحدّيات تتعلق بمدى قبولهم وتكيّفهم مع النَّمط الجديد للتعليم، حيث يجد معظم الطلاب بيئة التعلُّم عن بُعْدٍ صعبة ومعقَّدة، وهذا يعني أنَّ كثيرًا من الأكاديميين والطلاب لا يستطيعون مواكبة التكنولوجيا الاتّصالية الحديثة لتسهيل التعلُّم عن بُعْدٍ بسبب عدم القدرة على حيازة التُّكنولوجيا الاتّصالية. وقد سادت المخاوف الكبيرة بشأن قدرة التَّعليم الجامعي على الصُّمود والاستمرار، لأن الظروف الاقتصادية والاجتماعية قد تدهورت في مختلف القطاعات، وبدأت في تهديد استدامة التعليم الجامعي.

١٢- الجامعات العربية في مواجهة الأزمة:

تواجه معظم الدول العربية تحديات اقتصادية وسياسية غير مسبوقة في العصر الحديث. فالأزمات الاقتصادية المتواترة والحروب الأهلية الدائرة والاضطرابات السياسية المستمرة جعلت من الصعوبة بمكان على هذه الدول مواكبة التَّدابير العالمية في مواجهة تحديات كورونا. فالعالم العربي بصورة عامة يعاني من انقطاع

الكهرباء وضعف شبكة الإنترنت التي تمثل جوهر عملية التعليم عن بُعد. ويصعب على المرء أن يتصوَّر كيف يتمُّ التعليم في: سوريا وليبيا ولبنان واليمن والصومال التي تتقاذفها المحن السّياسية، وتدمّرها الحروب الداخلية، حيث لا كهرباء ولا ماء ولا إنترنت ولا طعام.

وبين الدول العربية المنكوبة (القطاع الثالث) والدول العربية الخليجية الميسورة (القطاع الأول) تقع البلدان العربية الأخرى التي يمكن أن نطلق عليها مصطلح (القطاع الثاني)، وهي الدول التي ينطبق عليها ما يجري في دول العالم الثالث، وهي: المغرب والجزائر ومصر والسودان وتونس التي تحقَّق فيها بعض الاستقرار، رغم الأحداث الدامية التي شهدتها بعضها كمصر وتونس والسودان.

وسنحاول في هذا المسار عرض تجربة القطاع العربي الثاني ممثَّلا في التَّجربة المصرية، والقطاع الثالث ممثلا في التجربة الليبية، والقطاع الأول ممثّلا في دول مجلس التعاون الخليجي، لإعطاء فكرة عن المواجهة التي فرضها فيروس كورونا على الجامعات العربية.

١٢-١- التجربة المصرية:

يمكن الوقوف، فيما يتعلق باستقراء حالة التّعليم العالي في مصر، على الخطوات التالية كمحكَّات رئيسة في إدارة أزمة الجائحة في الواقع الجامعي، وهذه الخطوات هي (حسان، ٢٠٢٠):

١- إيقاف الدراسة في الجامعات؛ حيث صدر قرار وزاري بوقف الدراسة في الجامعات منذ أول مارس، ولم يتمّ استئنافها في الواقع الفعلي حتى نهاية العام الجامعي ٢٠١٩/ ٢٠٢٠. وهنا بدأ التفكير في طرق بديلة لاستكمال العام الدراسيّ الجامعيّ وإجراء الاختبارات النهائية لسنوات النَّقل والسنة النهائية.

٢- أصدر المجلس الأعلى للجامعات في ١٨ أبريل ٢٠٢٠، قرارًا بضرورة استكمال المقررات الدراسية حتى ٣٠ أبريل. صدر هذا القرار دون التطرُّق

إلى بيان الكيفية التي يمكن من خلالها لعضو هيئة التدريس القيام بهذا الاستكمال، ولا بأي طريقة أو وسيلة تضمن التواصل الكامل والفعَّال والميسر لكلّ من: الأستاذ والطالب، وتُرك الأمر لاجتهاد الأستاذ وتوفيقه في التواصل مع طلابه، ومن ثَمَّ خضع التواصل بين الطالب والأستاذ إلى ما يمكن تسميته بـ «التَّواصل الشخصيّ».

٣- وفيما يتعلق بالتقويم، أصدر المجلس الأعلى للجامعات، في ٧ مايو ٢٠٢٠، قرارًا بإلغاء الامتحانات التحريرية والشفوية لطلاب الجامعات، واستبدل بها نظام الأبحاث (مقالة بحثية، بحث مرجعي، مشروع بحثي)، وترك لكل جامعة أن تنظّم ما يناسبها من اختيارات، وأن تعلن عنها للطّلاب.

أما الشُّروط الخاصة بهذا النّظام (الأبحاث)، فلم يتعدَّ كونه تلخيصًا وافيًا للمقرّر الدراسي في صورة مقولبة؛ حيث تمَّ وضع مجموعة من العناصر لهذا التَّلخيص الذي تمَّ اختزال أكثر من نصفه في أسبوعين من خلال التَّواصل الشخصيّ بين الأستاذ والطالب.

وترتَّب على ذلك أن ظلَّ الكتاب الورقي مركزيًّا في ظل التَّعامل مع الجائحة؛ حيث كان لابدَّ أن يلجأ الطلاب إليه من أجل القيام بإعداد الأبحاث، أو بالأحرى الملخَّصات.

من ناحية أخرى، أتاح ذلك - نظام الأبحاث- لجوء عدد من الطلاب إلى طرق مختلفة للحصول على هذه البحوث؛ حيث وصلت لأثمان باهظة، كما تناقلت ذلك بعض وسائل الإعلام ووسائل التواصل الاجتماعي، وكما ظهر في البحوث المرسلة من الطلاب (حسان، ٢٠٢٠).

أما طريقة الإرسال فكانت أكثر ذاتية؛ حيث قام كلُّ طالب بإرسال بحثه للتقويم من خلال بريده الإلكتروني الخاص به، أو اللجوء إلى «السيبرات» للقيام بهذا الإرسال، دون وجود طريقة موحَّدة ضامنة، وذلك من خلال «الكنترول» التقليدي باستقبال هذه البحوث، وإعادة إرسالها بطرق مختلفة إلى أستاذ المادة

بغرض تصحيحها، وإعادة الكشوف الخاصة بها إلى «الكنترول» مرة أخرى (حسان ٢٠٢١) .

وقد تناقلت الصُّحف خطَّة وزارة التعليم العالي الخاصَّة بالعام الجامعي ٢٠٢٠/ ٢٠٢١، التي تشير إلى أنَّه سيتمُّ تقسيم الطلاب بالجامعات المصرية إلى مجموعات صغيرة لمنع التزاحم وتحقيق التَّباعد الاجتماعي، وأنَّه سيكون كلُّ عضو من أعضاء هيئة التدريس مسؤولًا عن عدد من المجموعات، على أن يتمَّ تطبيق النّظام «الهجين» الذي يجمع بين تنفيذ التعليم المباشر والتعليم عن بُعْدٍ (الإلكتروني) معًا، أي بنسبة ٦٠٪ مباشر و٤٠٪ إلكتروني بالكليات العملية، و٥٠٪ تعليم مباشر و٥٠٪ تعليم عن بُعْدٍ للكليات النظرية، على أن يكون هذا النظام دائمًا، وليس إجراءً مؤقَّتًا بسبب فيروس «كورونا»، مع مراعاة الإجراءات الاحترازية مع بداية العام الدراسي الجديد للجامعات. (حسان، ٢٠٢٠).

وكذلك ستكون نسبة الحضور بالجامعات مع العام الدراسي الجديد: يومين لطلاب الكليات النظرية، و٣ أيام لطلاب الكليات العلمية، على أن يتمَّ مواصلة الأيام الباقية من خلال التعليم عن بُعْدٍ إلكترونيًّا مع عقد الأنشطة والحلقات النقاشية إلكترونيًّا، ويدير كلُّ عضو هيئة تدريس عدة مجموعات (حسان، ٢٠٢٠).

وتجدر الملاحظة أنَّ هذا التصوُّر لم تصاحبه إعادة نظر في البنية التحتية للتكنولوجيا الرقمية في الجامعات، ولا الإعداد لإيجاد برامج للتَّواصل المضمون والفعَّال بين: الأستاذ والطالب، أو بين مكونات المنظومة التعليمية بالجامعة، ولا كيف ستكون طريقة التقويم؟، وهل ستستمر بالنّظام الذي كانت عليه (الأبحاث) رغم سلبياته العديدة أم لا؟ كذلك لم توضح الجامعات لأعضائها ما يتعلَّق بشكل العام الجديد بعد (حسان، ٤٩).

١٢-٢- التجربة الليبية:

يقول الدكتور محمد الطبولي أستاذ علم الاجتماع في جامعة بنغازي والرئيس الأسبق للجامعة: «هناك عدة تحديدات تواجه التَّعليم الجامعي عن بُعْدٍ في ليبيا،

من أهمّها: افتقاد هذه المجتمعات للبنية التحية لآليات التعليم عن بُعد، وعدم توفُّر شبكة الإنترنت لكلّ أفراد المجتمع، وإن وجدت في بعضها، فإنّها ضعيفة. كذلك ضعف سرعة الإنترنت في بعض المناطق خاصة تلك التي يسكنها أفراد الطبقتين: المتوسّطة والكادحة. وبالإضافة لما سبق هناك غياب لشرط التَّفاعلية في التعليم الجامعي وعدم اقتناع بعض المدرّسين، وحتى بعض أساتذة الجامعة، بالتعليم عن بُعد». ويتَّضح أيضًا أن التعليم الجامعي عن بُعْدٍ ساهم في تعميق التفاوت الطبقي بين السكّان حيث يتوفر لأبناء الطبقة الغنيَّة جميع التجهيزات المطلوبة ويمكنهم الاستفادة من الدروس الخصوصية في المنازل حتى في زمن كورونا، بينما يعاني أبناء الطبقة الكادحة من غياب هذه المزايا وصعوبة الحصول عليها (الطبولي، ٢٠٢٠).

وهذه التحديات تجعل الجامعات في موقف صعب من القيام بمسؤولياتها الاجتماعية نحو المجتمع والقيام بوظيفتها الثالثة، وهي خدمة المجتمع، ولاسيَّما في مجتمع مأزوم مثل المجتمع الليبي الذي يمرُّ بظروف صعبة منذ اندلاع ثورة السابع عشر من فبراير ٢٠١١. وعندما قررت وزارة التعليم في منتصف شهر مارس ٢٠٢٠ إيقاف الدراسة بجميع مراحل التعليم حفاظًا على الطلاب والأساتذة والإداريين بقطاع التعليم والمجتمع من جائحة كورونا، امتثلت بعض الجامعات، ومنها جامعة بنغازي لهذا القرار، ولكنَّ الدراسة لم تتوقف بالجامعة، لأن الجامعة اعتمدت منذ نشأتها على التعليم النَّشط، وذلك من خلال استخدام بعض التقنيات التعليمية مثل التعليم بواسطة الأجهزة الشخصية، حيث يمتلك كلُّ طالب جهاز كمبيوتر وهاتفا ذكيًّا. ونتيجة للإغلاق التامّ للمدارس والجامعات قامت الجامعة بالانتقال من التعليم الإلكتروني القائم بالجامعة قبل هذه الجائحة إلى التعليم عن بُعْدٍ واستخدام استراتيجيات مختلفة. ولم تتوقف مسؤوليتها الاجتماعية. ونفَّذت الجامعة عدة فعاليات منها: (الطبولي، ٢٠٢٠)

١- قام مركز البحوث والاستشارات بالجامعة بافتتاح حساب لجامعة بنغازي في منصة (Coursera) للتعليم والتدريب عن بُعد، للوصول إلى عدد

كبير من البرامج والدورات التعليمية على مستوى التعليم العالي، المتاحة ببعض الجامعات الدولية، وفي عدد كبير من التخصُّصات.

٢- قامت الجامعة بتنزيل المحاضرات والمراجع العلمية إلكترونيًّا، ثم بعد ذلك وضعت التسجيلات الصَّوتية وتسجيلات الفيديو للمحاضرات والدُّروس، كما سجَّلت بعض المقابلات الحية والمناظرات التَّفاعلية. وتمَّ إنشاء حجرات مناقشة وندوات ومنتديات داخل «المودل» Model. وإجراء امتحانات كجزء من عملية التَّقويم المستمر (الطبولي، ٢٠٢٠).

٣- اعتمدت الجامعة على التقييم المستمر للطلاب خلال مسيرتهم الدراسية. وأثناء فترة جائحة كورونا زادت الجامعة نسبة الدرجات المخصصة للتقييم المستمرّ، حتَّى يشعر الطلاب، بطريقة غير مباشرة، بأنَّهم مجبرون على الحضور والمشاركة في جلسات تعلُّم متزامنة أو غير متزامنة.

وكانت تغطية الإنترنت قضية مهمَّة لاسيَّما أن بعض الطلاب يسكنون في مناطق تكون التغطية فيها غير مستقرّة. وطُلِب من هؤلاء الحضور إلى مقر الجامعة واستخدام أجهزتها. وقد وفَّرت لهم الجامعة جميع سبل الحماية من الفيروس. كما عملت الجامعة على زيادة قدرة الإنترنت وسرعتها. وتمَّ تدريب الطّلاب والأساتذة على استخدام البرمجيات الجديدة والمنصَّات التي اعتمدتها الجامعة.

ونظرا للتَّحوُّل من التَّعليم الإلكتروني المتبع بالجامعة إلى التعليم عن بُعْدٍ وتأثيراته النفسية والاجتماعية والمالية على الطلاب، ونتيجةً للظروف الصَّعبة التي يمر بها المجتمع الليبي، أُعطي الطَّالب ثلاث خيارات: أن يحصل على درجة ناجح أو راسب دون تقديرات مئوية، أو أن يحصل على درجة غير مكمل Incomplete، والخيار الأخير أن يجري الامتحان المطلوب وتعتمد درجته.

وأجري استفتاء للطلاب لمعرفة مدى رضاهم عن تجربة التعلُّم عن بُعد، فأجاب ٨٢٪ منهم بالرضا عنها. وبيَّن الاستفتاء أنَّ حضور الطلاب

للمحاضرات عن بُعْدٍ كان ٧٥٪ في البداية، ثم أصبح ١٠٠٪، في حين كانت نسبة الغش محدودة. وما قدَّمناه يشكّل ملمحًا خاطفًا إلى مجريات التعليم عن بُعْدٍ في إحدى أهم الجامعات الليبية التي يمكن أن تعتمد نموذجًا للتَّعليم عن بُعْدٍ في ظل الجائحة.

١٣- تجربة الدول الخليجية:

كانت دول الخليج سبَّاقة إلى خوض تجربة التعليم الإلكتروني والتعليم عن بُعد، والانغماس في معطياتها، بما تمتلكه من ترسانات رقمية، وشبكات تواصلية، وأجهزة حديثة، وبنية تحتية إلكترونية تضاهي إلى حدّ ما الدول المتقدّمة، لذا كان الانتقال إلى الفضاء الرقمي الجديد سهلًا ومستساغًا وسريعًا. وسجَّلت معظم دول الخليج تجارب مميزة عالميًّا في خوض هذه التجربة وفي الصُّعود على أمواج الأزمة التاجية.

واعتمدت المؤسَّسات الجامعية في دول الخليج بشكل عامّ استراتيجيات متقاربة في مواجهة الأزمة التاجية. وتبيّن الملاحظات أنَّ الدول الستَّ اعتمدت نظام التعليم عن بُعْدٍ في حالة الطوارئ كما اعتمدت التعليم المدمج الجامع بين النظامين: التقليدي الواقعي والتعليم الإلكتروني، باستثناء السعودية والكويت اللتين اعتمدتا نظام التعليم عن بُعْدٍ فقط من دون العودة إلى المقاعد الدراسية (القبس، ٢٠٢٠).

وقد أفضنا سابقًا في تفصيل معطيات التجربة الخليجية في ميدان التعليم العام الأساسي، وهو تفصيل يشمل الإجراءات التي اتخذت في ميدان التعليم العالي، إذ غالبًا ما تكون الإجراءات واحدة بالنسبة لجميع المؤسسات التعلمية الأساسية والجامعية. ومع ذلك يبدو لنا ضروريًّا تخصيص حيّز في هذا المبحث للحديث بصورة سريعة عن تجربة بعض دول الخليج العربي في مجال التعليم العالي والجامعي. وسنقدّم فيما يلي عرضًا للإجراءات التي اتخذتها كلٌّ من دولتي: قطر

والسعودية كنموذجين معبّرين عن تجارب الدُّول الأربع الأخرى التي تختلف في بعض تفاصيل الأزمة، أسوة بما قدمناه عن بعض التجارب العربية والعالمية.

١٣-١- التجربة القطرية:

تعدُّ التجربة الجامعية القطرية من التجارب المميزة في مواجهة الأزمة التاجية، «وكانت قطر من بين الدول الأولى في الخليج العربي التي طبَّقت نظام التعليم عن بُعد، في مارس ٢٠٢٠؛ لتعويض الطلاب عمَّا فاتهم بعيد إغلاق المدارس؛ عبر توفير نظام متطوّر يتيح التَّفاعل والتواصل مع المعلم لكلّ من: الطالب ووليّ الأمر، بالإضافة إلى الدروس اليومية المصورة بأحدث التقنيات؛ مع استمرار التطوير على النظام لتفادي الأخطاء وتحسين المسيرة التعليمية» (زين، ٢٠٢٠). وقد حقَّقت جامعة قطر تقدمًا كبيرًا خلال الفترة الماضية في مجال التعليم عن بُعد، واعتمدت الجامعة عددًا من المنصات التعليمية المهمة مثل: «بلاك بورد» و«مايكروسوفت تيمز» و«ويبكس Webex» (مهدي، ٢٠٢٠).

وبعد نجاح ٩٥٪ من الطلاب واجتيازهم للعام الدراسي عبر نظام التعليم عن بُعْدٍ والفحص المباشر لطلبة الثانوية العامَّة في يونيو ٢٠٢٠، عملت وزارة التعليم والتعليم العالي القطرية، خلال يوليو وأغسطس ٢٠٢٠، على تجهيز خطة العام الأكاديمي القادم (٢٠٢٠ - ٢٠٢١)، وسبل التَّعامل مع استمرار تفشي الفيروس (زين، ٢٠٢٠).

وطرحت الوزارة في ١٩ أغسطس ٢٠٢٠، آخر تعديلاتها لخطة العودة المدرسية، مع تطبيق نظام «التعليم المدمج» خلال الفصل الدراسي الأول للعام الأكاديمي المقبل، في جميع المراحل التعليمية للمدارس الحكومية والخاصة ورياض الأطفال ومؤسسات التعليم العالي (زين، ٢٠٢٠). ويعرف التعليم المدمج بأنَّه شكل جديد لبرامج التدريب والتعلم يمزج بصورة مناسبة بين التعلم الصفّي والإلكتروني وفق متطلبات الموقف التعليمي؛ بهدف تحسين

تحقيق الأهداف التعليمية وبأقلّ تكلفة ممكنة. وقرَّرت الوزارة أن يكون الانتظام تدريجيًّا في الجامعات، بحيث يكون الدوام خلال الأشهر الثلاثة الأولى (من شهر سبتمبر إلى نهاية نوفمبر)، وبنسبة حضور ٣٠٪؛ مع استمرار التَّعلم المدمج، على أن يُدرَج حضور الطلاب للامتحانات ضمن درجات تقييمهم بقدر الإمكان وحسب الحاجة، مع اتِّخاذ جميع الإجراءات الاحترازية الخاصَّة بالجائحة» (زين، ٢٠٢٠) .

وعن دور الجامعات خلال الفترة السابقة من كورونا، يقول الدكتور أحمد علوي الأستاذ المشارك في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة حمد بن خليفة: «عملت إدارة الكلية على توجيه الموظفين والأساتذة بخصوص الاشتراطات والإجراءات الاحترازية الواجب اتباعها في جميع المنشآت التعليمية التابعة للكلية من أجل العمل في إطار بيئة تعليمية آمنة وصحية ومحفزة للتعلم. ومنها الحضور إلى المنشآت التعليمية عند الضرورة فقط، والحرص على ارتداء كمامات الوجه» (مهدي، ٢٠٢٠).

ومنذ الإعلان عن استئناف الدراسة، «عملت كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية على وضع الخطط والبدائل الفعَّالة لضمان مواصلة جميع الطلاب القُدامى لتعليمهم وعدم تخلُّف الطلاب الجدد عن الالتحاق بالبرامج التي سجلوا فيها. كما تمَّ وضع تصوُّر مفصَّل لكافة المواد الدراسية وتحديد كيفية تدريسها عبر استخدام أسلوب التعلُّم عن بُعد، والذي يسَّرت له إدارة الكلية كافة الترتيبات لتمكين المدرسين من تطوير مهاراتهم من أجل أداء مهامهم التربوية في أفضل الظروف»(مهدي، ٢٠٢٠).

١٣-٢- التجربة السعودية:

تشكل تجربة المملكة العربية السعودية تجربة رائدة في مجال التصدي للجائحة. وكانت القرارات التي اتّخذت والاستراتيجيات التي اعتمدت في مجال التعليم

العام والجامعي موضوع احترام وتقدير من قبل الخبراء والتربويين. وقد تميَّزت التَّجربة السُّعودية بالسُّرعة والدقَّة والحزم مع بداية الأزمة حيث اتَّخذت الإجراءات الحيوية المناسبة لحماية الطلاب وتحقيق استمرارية التعليم بالتعليم عن بُعْدٍ في حالة الطوارئ، ويُذكر أنَّ الجامعات السعودية أوصدت أبوابها أمام طلابها وطالباتها تفاديًا لتفشّي فيروس «كورونا»، وأظهرت إحصاءات التعليم الإلكتروني في الجامعات السُّعودية إطلاقَ أكثر من ١,٢ مليون فصل افتراضي لأكثر من ١,٢ مليون من طلبة الجامعات (يوسف، ٢٠٢٠).

اتَّسمت الحالة السعودية بتوافر البنية التحتية للتَّواصل الجامع بين: الأستاذ والطالب، وكذلك بين عناصر المنظومة التعليمية بالجامعة بعضها ببعض من ناحية، وبينها وبين الطالب من ناحية أخرى، ولعل ذلك يرجع إلى جهوزية هذه البنية قبل الجائحة.

يرتبط النظام التعليمي في الجامعات السعودية بنظام تكنولوجي تعليمي هو نظام «البلاك بورد» (Blakboard)، وهذا النظام يتضمَّن أدوات متعددة تدعم المعلم والمتعلم، وكذلك المنظومة الإدارية التي ترتبط بعملية التعليم، «كما أنه يتيح وسائل متعدّدة الخيارات يمكن من خلالها التَّنويع في وسائل الاتصال بين الأستاذ والطالب، كما أنَّه أيضًا يتيح إجراء الاختبارات الخاصة بالمقرَّرات الدّراسية وتقديم التغذية الرَّاجعة الفورية للطالب، وتتولَّى عمادة التعليم الإلكتروني والتعليم عن بُعْدٍ متابعة استخدام هذا النّظام لعناصر العملية التعليمية في الجامعة السعودية» (حسان، ٢٠٢٠).

وقد أطلقت جامعة الملك عبد العزيز كبرى الجامعات السُّعودية مبادرة الفصول الافتراضية لمواجهة تداعيات فيروس كورونا ولضمان عدم تأثُّر العملية التعليمية في كليات ومراكز الجامعة المتخصّصة. وتمَّت هذه المبادرة بفضل البنية التحية التقنية القوية للجامعة والتي مكنتها من التحوُّل الافتراضي في وقت قياسيّ لاستئناف العملية التعليمية عن بُعْدٍ وترتيب عملية التواصل

بين أساتذة الجامعة وطلابها، وتحديد مواعيد وآليات الاختبارات الافتراضية من خلال بلاك بورد لتقديم المحاضرات حسب جدول معلن للطلاب. وفي هذا المعنى، يقول الدكتور عبد الله الوليدي، المشرف العام على «المركز الوطني السعودي للتعليم الإلكتروني»: إنَّ عدد الطلاب والطالبات الذين استفادوا من منصَّة التعليم الإلكتروني في الجامعات بالمملكة بلغ نحو ١,٢ مليون طالب وطالبة. وأن عدد الأساتذة يبلغ ٧٠ ألف مدرس، في حين يتجاوز عدد المقرَّرات الدراسية ٢٦٥ ألف مقرَّر (يوسف، ٢٠٢٠). ويتابع الوليدي حديثه بالقول: «إنَّ الأرقام تثبت أنَّ التعليم الإلكتروني خيار استراتيجي لضمان استمرارية التعليم، وكذلك لتطوير التعليم. ونلاحظ هنا تغيُّر الأدوار، فلم يعد الطالب مستقبلًا فقط لمحاضرة تلقى عليه من خبير في محتوى المادة، بل أصبح يدخل على مصادر متعددة ويتعلم وفق مسارٍ يناسبه، مختلفٍ عن غيره من الطلاب، بالإضافة إلى أنَّ المعلم لم يعد مصدر المعلومات والمعرفة، بل تحوَّل إلى مرشد وداعم للطالب، وأصبح الطالب يتفاعل مع بقية الطلاب والمحتوى بمختلف مصادره مع المعلم كذلك. وفي الظروف الطبيعية، يقدم نمط التعليم الإلكتروني الذي يدمج بين التعليم الإلكتروني الكامل غير المتزامن والتعليم الإلكتروني المتزامن أو التقليدي المباشر، نتائج مثالية، تضاف إلى ذلك أنماط التعليم الإلكتروني المفتوحة، مثل منصات الـ(مووك)[٣] العالمية التي أصبح لها أثر كبير في تطوير التعليم»(يوسف، ٢٠٢٠).

وعن إمكانات نجاح هذا النوع من التعليم، قال الوليدي: «هناك كثير من العناصر، وقد يكون التصميم والإدارة من أهمّها لنجاح التعليم الإلكتروني، ومن المفاهيم الخاطئة أنَّ توفر التقنية والمحتوى كفيلان بنجاح التعليم الإلكتروني، وهذا غير دقيق؛ إذ إنَّهما لا ينبغي أن يكونا محور التركيز، بل إن يكون التصميم تجربة المتعلم. تضاف إلى ذلك أهمية الانفكاك من محدّدات التعليم التقليدي؛ إذ ينظر البعض للتعليم الإلكتروني على أنَّه مجرد تحول لما يحدث في القاعة الدراسية إلى

٣ - «موك» (MOOC) : اختصار للعبارة الإنجليزية: (Massive Open Online Courses) التي يمكن ترجمتها عربيا إلى : الدروس الجماعية الإلكترونية المفتوحة عبر الشبكة ،وهي طريقة جديدة تمكن آلاف الطلاب من الدراسة عن بُعْدٍ و بالمجان في أفضل الجامعات العالمية، عبر الإمكانات الهائلة التي توفرها شبكة الإنترنت.

الفصل الافتراضي، وذلك لا يعطي الأثر المطلوب؛ إذ إنَّ التَّعليم الإلكتروني نمط تحوُّلي يحتاج كي ينجح إلى تغيير جذري في التَّعليم والتَّعلم» (يوسف، ٢٠٢٠).

وقد مكنت البنية التحتية والرقمية الجيدة للجامعات السعودية الطلاب من التواصل الفعال بينهم وبين أعضاء الهيئة التدريسية، ومن بث المحاضرات إلكترونيًّا وبصورة جيدة، ووظفت بشكل جيد في عملية التقييم الامتحان للطلاب وذلك من خلال ما يوفره برنامج «البلاك بورد» من طاقة رقمية مخصصة لهذا النوع من الاختبارات الإلكترونية. ومع توفر هذا البنية اللوجستية والخبرات الرقمية تم التغلُّب على إشكالية إلغاء العام الدراسي (حسان، ٢٠٢٠).

وتجدر الإشارة في هذا السياق إلى أن وزارة التعليم العالي تمنح الاستقلالية العالية للجامعات السعودية في إدارة منظومتها التعليمية، ولا تقوم الوزارة إلا بدور المشرف والمنظّم في ذلك، ولهذا فالملاحظ وجود تباين في خطة العام الدراسي القادم، فبعض الجامعات - مثل جامعة أم القرى- أعلنت أنها ستعتمد نظام التعليم عن بُعد، في حين تجري جامعات أخرى تجهيزات ميدانية لاستقبال الطلاب دون أي إشارة إلى طبيعة ذلك الاستقبال، وجامعات أخرى لم تأخذ قرارها حتَّى الآن (حسان، ٢٠٢٠).

يقرُّ الخبراء بنجاح تجربة دول مجلس التعاون في المواجهة التربوية للجائحة التاجية. ويرى كثير منهم أن هذا النجاح يعود إلى تكامل مجموعة من العوامل اللوجستية التي كان لها أكبر الأثر في نجاح التجربة وفي التصدي المتقن لوباء كورونا ومتابعة التحصيل العلمي في الجامعات ومختلف المؤسسات التربوية. ومن بين أبرز هذه العوامل يشار إلى الشفافية التي اعتمدت في مواجهة الوباء والتصدّي له بوضوح، وذلك لأنه لا يوجد لديها « أي سبب لإخفاء حجم انتشاره كما فعلت الصين وإيران حسب الكثير من التقارير الاستخباراتية والصحفية، كما أن مستوى الخدمات الطبية في دول الخليج جيّد ويضاهي أكثر الدول تطورًا. وقد سمحت هذه الشفافية بمتابعة سير الوباء مع ما يحدثه من

مضاعفات ووفيات يومًا بيوم، ممَّا أنتج قاعدة بيانات ومعلومات إحصائية واسعة متاحة أمام الجميع ولها درجة كبيرة من المصداقية (بوظو، ٢٠٢٠). وبصورة عامة يمكن القول بأن التجربة الخليجية كانت من أكثر التجارب العربية والعالمية نجاحًا في تبنّي التوجهات الحديثة للتعليم عن بُعْدٍ في حالة الطوارئ. وهي تجربة يمكن الاستفادة من وقائعها وخلاصاتها لتطوير التعليم العالي في مجال التعليم الرقمي والإلكتروني في المستقبل.

١٤- الصعوبات والتحديات التي واجهت التعليم الجامعي عن بُعْدٍ في الخليج:

السؤال الأول الذي يطرح نفسه دائمًا في دراستنا، وفي مختلف المستويات، هو: هل ارتقى التعليم العالي الخليجي في تجربته في التعليم عن بُعْدٍ إلى مستوى التعليم الإلكتروني الذي يستوفي الشروط التربوية المطلوبة لمثل هذا التعليم؟ وبعبارة أخرى هل استطاعت التجربة الخليجية الجامعية أن تطور نفسها لتنتقلَ من التعليم عن بُعْدٍ في حالة الطوارئ إلى حالة التعليم الإلكتروني عن بُعْدٍ الذي يقوم على ركائز فلسفية ومهنية وتربوية متميزة؟

والجواب نجده عند الدكتورة يسرى موزوجي- نائبة رئيس جامعة مسقط في عُمان- التي تقول: «إن ما رأيناه في كثير من الحالات، لم يكن بالضرورة تعليمًا إلكترونيًّا أكثر من كونه تسليمًا لذات المواد (التقليدية) عبر منصة افتراضية. للتعلم الإلكتروني قاعدة تربوية مختلفة. ستتم خدمة الجامعات بشكل أفضل في الأشهر القادمة من خلال وضع هذا التحذير في الاعتبار، والتفكير في أساليب التدريس والتوصيل والتقييم وتحسينها؛ لتكونَ أكثر ملاءمة وفعالية في وضع التعلم الإلكتروني»(ناثان، سينثيل، ٢٠٢٠) . ونحن بدورنا ومن خلال تجربتنا الطويلة في جامعة الكويت، ومن خلال متابعتنا لكثير من التجارب، نرى أنَّ التَّعليم الذي خبرته الجامعات الخليجية لم يكن غير التَّعليم عن بُعْدٍ في حالة الطوارئ في مختلف المستويات. فهناك عدد كبير من المدرسين وأعضاء الهيئة

التدريسية الذين لا يمتلكون أي خبرة في هذا المجال، وبعضهم لا يملك أي خبرة في مجال المعلوماتية، ولاسيَّما التطبيقات الحاسوبية التي أصبحت ضرورية لكل متعلّم. إنَّ كلَّ ما نراه حتى اليوم هو عملية نقل صمَّاء للتعليم التقليدي ودروسه بتوسُّط الإنترنت، وقلَّما نجد تجربة فعلية تعبر عن تعليم إلكتروني عن بُعْدٍ وفقًا للمتطلبات الحقيقية. وهذا يعني أننا جميعًا - وأقصد أعضاء الهيئة التدريسية- نحتاج إلى إعداد مهنيّ جديد يمكّن من اكتساب المهارات المطلوبة مهنيًّا في مجال التعليم الإلكتروني، وهو المسار الصحيح الذي يتعلَّم فيه أعضاء الهيئة التدريسية تصميم المحتوى الإلكتروني للتعليم الإلكتروني عن بُعْدٍ بطريقة منهجية وفعَّالة تتناسب مع معطيات هذا التعليم وفلسفته الحيوية. وكما ذكرنا في فصول سابقة، فإن إعداد المادة الإلكترونية لمقرّر واحد قد يحتاج إلى مدة تتراوح بين ستة أو سبعة أشهر، وهذا للمتخصّصين في هذا النوع من التعليم. وضمن هذا المنظور، كيف نفسّر انتقال جميع أعضاء الهيئة التدريسية إلى هذا النوع من التعليم بين عشية وضحاها؟ ممَّا لا شكَّ فيه أنَّ ما نراه، وما خبرناه في التجربة الخليجية وغيرها، هو نقل أصمّ لدروس التعليم التقليدي عبر الشبكة، وهذا يعني نوعًا من الممارسة التقليدية للتعليم منقولة عبر النت، وهي تجربة غير ناجحة على الإطلاق؛ إذ يجب علينا أن نأخذ بعين الاعتبار أنَّ هذا التعليم التقليدي سيكون فاشلًا، لأن التعليم التقليدي لا ينجح أبدًا بهذه الطريقة وليس لديه أيُّ فرصة لتحقيق غاياته التربوية.

١٥- استطلاع آراء المفكرين والخبراء في جدوى التعليم الإلكتروني في الخليج:

يبدو أن عددًا كبيرًا من الخبراء والمسؤولين في دول الخليج العربي متفائلون بنتائج التعلم الإلكتروني في الجامعات ومؤسَّسات التعليم العالي، لكنَّهم في الوقت نفسه يرون أنَّ التجربة كشفت أيضًا عن عدد من المشكلات الواجب معالجتها بهدف الاستفادة من التَّعليم الإلكتروني بشكل فعَّال. ومن أجل استكشاف أبعد لهذه القضية قام سينثيل ناثان، بإجراء دراسة استطلاعية مهمَّة

جدًّا حول مستقبل التعليم العالي خلال أزمة فيروس كورونا وبعدها، استفتى فيها آراء عدد كبير من المسؤولين الأكاديميين في الشرق الأوسط. ونتائج هذه الدراسة تلبّي حاجتنا إلى التَّعرف على ملابسات هذه القضية، والكشف عن سلبيات وإيجابيات تجربة التعليم العالي عن بُعْدٍ في حالة الطوارئ في بلدان الخليج العربي (ناثان، سينثيل، ٢٠٢٠).

وأبدى الدكتور خالد الصالح، نائب مدير جامعة عجمان، في الإمارات العربية المتحدة، رضاه عن السرعة التي تبنَّى فيها أعضاء هيئة التدريس والطلاب التعلُّم عبر الإنترنت، قائلا: «كانت مفاجأة إيجابية سارَّة، وسارت الأمور على نحو أفضل مما توقَّعته معظم الجامعات من حيث تقديم الدَّورات، واستجابة الطلاب، وتكيُّف أعضاء هيئة التدريس مع هذا النمط من التعليم، حتى حضور الطلاب كان أفضل من واقع الحضور في فصول الحرم الجامعي» (ناثان، سينثيل، ٢٠٢٠) .

وفي الوقت نفسه أشار توماس ج. هوشتيتلر، عضو هيئة الاعتماد الأكاديمي (CAA) بوزارة التربية والتعليم بالإمارات، إلى أن «مؤسسات التعليم العالي، أولًا وبشكل عام: استوعبت على الفور تحديات التحول إلى التعلم الإلكتروني، في منتصف الفصل الدراسي وكرَّس أعضاء هيئة التدريس والإداريون على حدٍّ سواء أنفسهم بالكامل لأداء هذه المهمة الشاقة. ثانيًا: أصبح العديد من المؤسسات في طور تكوين مؤسسات تعليم إلكتروني» (ناثان، سينثيل، ٢٠٢٠) .

وأبدى الدكتور عمار كاكا، وكيل ونائب مدير جامعة هيريوت-وات في دبي، رأيه قائلا: » أعتقد أن في إمكاننا القيام بالكثير وبشكل فعَّال عبر الإنترنت، وقد أظهرت الأسابيع الماضية تفاعل كادرنا وطلابنا مع الأمر بشكل جيد جدا» (ناثان، سينثيل، ٢٠٢٠). ولئن أبدى أحد المسؤولين في إحدى الأكاديميات العاملة في دبي عدم رضاه عن اعتماد التعليم الإلكتروني بالكامل في مؤسسته.

فإنَّـه قـد بـدا مـع ذلك، شـأنه شـأن العديـد مـن المشـاركين الآخريـن، متفائلًا بشـأن حصـول « تغيير كبير على المدى الطويل - في مستوى قبول المنظمين للتعلم عن بُعد». وعقَّب قائلا إنـه: «سيكون لهذا التطور عواقب كبيرة على منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، حيث لا يعتمد العديد من المنظمين والمشرّعين بشكل عام برامج التعلم عبر الإنترنت أو التعلم عن بُعْدٍ بشكل كامل». (ناثان، سينثيل، ٢٠٢٠) .

ورأى بعض المشاركين أنَّ تقييم تعلم الطلاب يشكّل أحد التحدّيات التي تجب مواجهتها. وفي هذا السّياق أشار الدكتور عبد الرحيم صابوني، عميد كلية الإمارات للتكنولوجيا في أبو ظبي، إلى أن « التحدي الأكبر تمثَّل في التقييم، لاسيَّما من خلال امتحانات الكاميرا المتزامنة، حيث يُنظر إليها على أنها تطفلية» (ناثان، سينثيل، ٢٠٢٠).

وعلى خلاف ما سبق من آراء ومواقف، أكّد الدكتور غسان عواد، رئيس جامعة العلوم التطبيقية في البحرين، جدوى الامتحانات عبر الإنترنت. قائلا: يمكن أن يكون ذلك أكثر فائدة إذا ما تمَّ تصميمه بشكل صحيح. - نحن بحاجة إلى عقلية مختلفة فحسب. - ويجري الآن تطوير العديد من التقنيات لمعالجة مسألة الأصالة من خلال التعرف على الصورة والصوت». (ناثان، سينثيل، ٢٠٢٠). ومن هنا يمكن النظر إلى تحدّي التقييم بوصفه» فرصة لتطوير طرق جديدة لتقييم نجاح الطلاب -وتحقيق القفزة الكمية من منصات التعلم الإلكتروني الأساسية إلى التعلم الذكي بشكل مباشر»، وهذا ما يؤكده هوشتيتلر الذي يقول: على المعلم الذكي أن يتعلم ضبط الطلاب وهندسة التقييمات بطرق تركّز على إبداع الطلاب (ناثان، سينثيل، ٢٠٢٠) .

وفيما يتعلق بمسألة تسرُّب الطلاب، والانخفاض المحتمل في تسجيل الطلاب الجدد، والكيفية التي تعتمدها الجامعات للتعامل مع هذا الاحتمال، وافق معظم المستفتيين على أنَّه لا يمكن التكهُّن بصورة واضحة حول هذا

الموضوع، ومع ذلك فإنَّ الموارد المالية للجامعات تواجه تحدّيًا كبيرًا سواء في الجامعات الحكومية، أو في الجامعات الخاصة. ووصف الدكتور موسى محسن، رئيس الكلية الأمريكية الدولية في الكويت هذه المسألة بدقّة، إذ يقول: لن يتمكن الأجانب المقيمون في منطقة الخليج، الذين تمَّ تسريحهم من وظائفهم، من توفير الأموال اللازمة لتعليم أطفالهم في الجامعات المحلية. ومن ناحية أخرى، سيعود معظم الطلاب الذين يدرسون حاليًّا في الخارج إلى بلدانهم الأصلية لإكمال شهاداتهم في الجامعات المحلية. على سبيل المثال، سيعود ٣٥,٠٠٠ طالب كويتي يدرسون في الخارج إلى الكويت في الأسابيع القليلة القادمة، ولسنا على دراية بإمكانية عودتهم إلى الخارج من جديد» (ناثان، سينثيل،٢٠٢٠) .

وهناك إجماع بين المستفتيين على أنَّ تسجيل الطلاب الدوليين ومتابعة دراستهم سيتأثر سلبًا بالضرورة. وفي هذا يقول الدكتور عبد الرحيم صابوني: «إن دول الإيفاد ستفقد بريقها مع الأزمة». ويعتقد الدكتور غسان عواد أن هذه ميزة، قائلًا: «إنها ستخلق فرصًا للجامعات المحلية والإقليمية»(ناثان، سينثيل، ٢٠٢٠). أما بالنسبة للجامعات التي تعتمد بشكل كبير على الطلاب الدوليين، فهناك اقتراح يسمح للطلاب الأجانب بالحصول على مساعدة مالية بحسب الشروط الخاصة بالمتقدمين المحليين نفسها. وترى الدكتورة يسرى موزوجي ضرورة إعادة النظر في الشراكات الدولية، والنظر في كيفية الاستفادة من التعلم المدمج كأداة للحفاظ على استمرارية الأسواق الدولية (ناثان، سينثيل، ٢٠٢٠) .

ويرى العديد من المسؤولين الجامعيّين، في هذا السياق، أنَّ الخرّيجين الجدد الذين يفتقرون إلى الخبرة في عام ٢٠٢٠ سيواجهون بالتَّأكيد مشكلات وتحدّيات صعبة جدًّا، ومن المرجَّح أن تواجه مثل هذه الأجيال سيّئة الحظّ تحدّيات مستمرَّة في حياتها المهنية على مدى العقد المقبل. وفي هذا يقول صابوني: «سيواجه الخريجون الجدد تحديات جديدة في العثور على عمل، وقد يحاولون الالتحاق بالدراسات العُليا أو الحصول على المزيد من التدريب عبر الإنترنت، حتى تتمَّ إعادة فتح الأعمال مرة أخرى» (ناثان، سينثيل، ٢٠٢٠).

كما أقرَّ عدد من قادة الجامعات بحاجة مؤسساتهم لبذل جهود إضافية لتوظيف طلابهم. ومع ذلك، شعر عدد منهم أنَّ هؤلاء الخريجين قد يحتاجون إلى التفكير في مهاراتهم، والبدء في إعادة تصور أنفسهم كأعضاء في قوة عاملة سريعة التغيّر. ويرى المستفتيون أنه ستكون هناك زيادة في الطلب على خريجي التخصُّصات الصحية. -وستشهد تطبيقات الذكاء الاصطناعي/ الروبوتات في الصحَّة والطبّ المزيد من الطلب. بالإضافة إلى ذلك، سيكون هناك طلب على تخصُّصات مثل التجارة الإلكترونية واقتصاديَّات الصحَّة وإدارة سلسلة التوريد العالمية»(ناثان، سينثيل، ٢٠٢٠).

١٦ - خاتمة الفصل:

على الرغم من أن معظم مؤسسات التعليم العالي لم تستثمر تقليديًّا في التعليم الإلكتروني والتعليم عن بُعْدٍ بوصفهما ركيزتين أساسيتين في تجربة التعليم الجامعي، فإنَّ أزمة كورونا جاءت لتسرعَ إيقاع التغيير القائم على الذكاء الاصطناعي الذي بدأ يحدث تغيرات جوهرية في بنية التعليم العالي واستراتيجياته، واستطاعت كورونا في النّهاية أن تدخل حركيَّة على التعليم العالي، وأن تدفع به للانتقال إلى التعليم الإلكتروني بأبعاده الافتراضية. وبدت هذه الموجة أكثر تأثيرًا في الجامعات العريقة التي انطلقت تحثُّ الخطى في اتّجاه اعتماد التعليم الإلكتروني بصورة كاملة، بما في ذلك بلورة الخبرات الأكاديمية بالصورة الرقمية الذكية على نحو كامل وشامل. ومن المؤكَّد بأنَّ الأزمة الحالية ستؤدّي عاجلًا إلى تسريع هذا الاتّجاه الرقمي في التعليم في مختلف الجامعات في العالم، وربما ستؤدّي تجارب التعليم عن بُعْدٍ التي فرضتها كورونا على الجامعات والمؤسسات الأكاديمية إلى تعزيز التوجهات المستقبلية وإلى تحديث التعليم الجامعي، وترويضه على معطيات الثورة الرقمية في مجال التعليم الإلكتروني. ويبدو لنا أنَّ ما بدأ كاستجابة قصيرة الأجل للأزمة، سيغدو على الأرجح، تحولًا رقميًّا دائمًا للتعليم العالي.

لقد اتّخذت معظم مؤسسات التعليم العالي والجامعي إجراءات نموذجية منذ البداية لحماية الصحة في الحرم الجامعي وفي المباني والقاعات. وشملت هذه التدابير تنظيم حملات إعلامية واسعة؛ لتثقيفِ الطلاب بمخاطر الفيروس، وتقليص حركة التنقل داخل الجامعة وخارجها، ومن ثمَّ القيام بالإلغاء التدريجي للفعاليات الأكاديمية والاجتماعية الحضورية. ومع ذلك، فإنَّ فاعلية هذه التدابير سرعان ما تجاوزتها الأحداث التي أجبرت مختلف مؤسَّسات التعليم العالي على تعليق جميع الأنشطة التي تتمُّ وجهًا لوجه بشكل عملي بعد انتشار الفيروس المتسارع.

ومن المؤكد أن معظم الطلاب والمدرسين والإداريّين يفضّلون اليوم التعلُّم الرقمي عن بُعْدٍ المعزّز بالواقع الافتراضي بعد أن جرَّبوه، وعرفوا مزاياه وسلبياته، وكثيرًا من الخبراء يرون أنه سيكون الأفضل في المستقبل، ولاسيَّما أثناء الأزمات والكوارث والجائحات. ومع ذلك فإنَّ الانتقال إلى هذا المستوى من التعليم الإلكتروني لن يكون سلسًا ولن تكون دروبه مفروشة بالورد، بل سيحتاج إلى درجة عالية من التأهيل والتحضير والعمل والاستعداد المهني القائم على توفير المنصَّات التعليمية والترسانات الرقمية بصورة وافية ومتكاملة، ومثل هذا الأمر سيشكّل تحديًا كبيرًا أمام الجامعات والمؤسسات الأكاديمية العُليا، ولا يمكن لهذه الجامعات أن تتقاعس عن المواجهة، فالمواجهة حتميَّة لأنَّها مواجهة مع حتميَّات التَّطوُّر الذي يفرضه منطق العصر وحركته التاريخية.

ومع التسليم بأهمية الانتقال إلى التعليم الإلكتروني، فإنَّه لا يمكن التَّغافل عن وجود إشكاليات وصعوبات كثيرة تواجه هذه العملية، أبرزها صعوبة الحصول على التجهيزات الأساسية للتعليم الإلكتروني الذي يتطلَّب بنية تحتية مناسبة، وترسانة رقمية مؤهلة، كما يتطلَّب تطوير الخبرات والمهارات التي يحتاجها هذا النوع من التَّعليم، وتبرز أيضًا إشكالية الفجوة التَّعليمية بين الفئات الاجتماعية والدول، وفي مشكلات تسرُّب الطلاب.

لقد تبيَّنا بوضوح في هذا الفصل وجود فروق كبيرة في عملية الانتقال بين الجامعات في الدول المتقدمة تكنولوجيا وبين الجامعات في الدول الفقيرة، واتَّضح لنا أن الانتقال إلى التعليم الإلكتروني في الجامعات المتقدمة كان سلسًا وسهلًا وميسورًا، ولكنه كان شديد الوطأة في جامعات الدول الفقيرة. وقد لاحظنا أيضًا أنَّ هذه الفروق كبيرة داخل البلدان، بين الجامعات المعروفة والجامعات الناشئة التي تعاني من صعوبات مادية ولوجستية ومن نقص في الخبرات والمهارات.

مراجع الفصل السَّابع:

- Experts' Opinions (2020). The impact of Covid-19 on Education. Consequences and Solutions. 17 July 2020. https://www.developmentaid. Org/#!/news-stream/post/68932/experts-opinions-the-impact-of-covid-19-on-education-consequences-and-solutions accessed on20/12/2020

- Hodge. C. (2020). "The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learn-ing". EDUCAUSE Review. 27 March 2020: https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning

- Hodges . Charles ; Moore. Stephanie ; Torrey . Barb Lockee. and Bond . Aaron (2020). The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning . Educausreview . Friday. March 27. 2020. https://er. educause. edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning. ACCESSED ON 18/12/2020.

- Inside Higher Ed (2020). Responding to the COVID-19 Crisis: A Survey of College and Univer-sity Presidents. A study by Inside Higher Ed and Hanover Research . March 2020. https://www.insidehighered. Com/system/files/media/IHE_COVID-19_SurveyofPresidents_20200327. pdf. Accessed on 20/12/2020.

- Kauffman . H.(2015). A review of predictive factors of student success in and satisfaction with online learning. Res. Learn. Technol. 23 (2015).

- Lau . Joyce ; Dasgupta . Bin Yang Rudrani (2020). Will the coronavirus make online education go viral? March 12. 2020. https://www.timeshighereducation.com/features/will-coronavirus-make-online-education-go-viral. ACCESSED ON 18/12/2020.

- Lederman. Doug (2020). Will Shift to Remote Teaching Be Boon or Bane for Online Learning? Because of COVID-19. March 18. 2020. https://www. insidehighered. com/digital-learning/article/2020/03/18/most-teaching-going-remote-will-help-or-hurt-online-learning. Accessed on 23/12/2020.

- Muftahu. M. (2020). Higher Education and Covid-19 Pandemic: Matters arising and the chal-lenges of sustaining academic programs in developing African universities: International Journal of Educational Research Review.5(4).417-423. P 418.

- Nelson . Eric(2020). Understanding the Impact of Covid-19 on Education Sector. Fri. 07-08-2020. https://www. marstranslation. com/blog/understanding-the-impact-of-covid-19-on-education-sector. accessed on 20/12/2020

- Smalley. A. (2020). Higher education responses to Coronavirus (COVID-19). https://www.ncsl.org/research/education/higher-education-responses-to-coronavirus-covid-19.aspx. accessed 21 April. 2020.

- UNESCO IESALC. Report (2020). COVID-19 and higher education: today and tomorrow. Im-pact analysis. policy responses and recommendations» . April 9. 2020. https://translate.google.com.kw/?hl=ar&sl=en&tl=ar&text=UNESCO%20IESALC&op=translate. accessed on 20/12/2020.

- Wexner Medical Center (2020). Information for Ohio State University Students. Faculty and Staff.» The Ohio State University. Wexner Medical Center; «President Eisgruber Updates University on Next Steps Regarding COVID-19 to Ensure Health and Well-Being of the Entire Community. Princeton University; and Everett Community College.

– الدهشان، جمال على خليل (٢٠٢٠). مستقبل التعليم بعد جائحة كورونا: سيناريوهات استشرافية، المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية المجلد ٣، العدد ٤، ٢٠٢٠، ص ١٣٩.

- الطبولي، محمد عبد الحميد (٢٠٢٠). التعليم عن بُعْدٍ في مجتمع مأزوم، مشاركة في منتدى التعليم والتعليم عن بُعْدٍ أثناء الطوارئ والأزمات: التعامل مع جائحة كورونا (أنموذجا) ٩-١٠ أغسطس ٢٠٢٠ برعاية المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم والجامعة العربية المفتوحة.

- الوطن (٢٠٢١). ١٣ جامعة بريطانية تواجه خطر الإفلاس بسبب كورونا، ٦ يوليو ٢٠٢٠، شوهد في ١٤/ ١/ ٢٠٢١. http://bitly.ws/b7R2

- اليونيسكو (٢٠٢٠). موجز سياساتي: التعليم أثناء جائحة كوفيد-١٩ وما بعدها، أغسطس ٢٠٢٠، ص٦.

- بوظو، عماد (٢٠٢٠). لماذا كان أداء دول الخليج مميّزا في مواجهة كورونا؟ الحرة، ٢٢ يوليو ٢٠٢٠. شوهد في ١٤/ ١/ ٢٩٢١. http://bitly.ws/b8jS

- جريدة القبس، «القبس» تنشر أبرز ملامح الخطط الدراسية في دول مجلس التعاون، ٣ سبتمبر ٢٠٢٠. شوهد في ١٤/ ١/ ٢٠٢١.
https://alqabas.com/article/5798238

- حسان، عبد الله حسان (٢٠٢٠). مستقبل التعليم العالي عن بُعْدٍ في ظل «كورونا».. نماذج عربية، المجتمع، ١١ أغسطس ٢٠٢٠. شوهد في ١٤/ ١/ ٢٠٢١.
https://mugtama.com/ntellectual/item/109424-2020-08-11-08-08-10.html

- ديهان ، باتريك (٢٠٢٠). جائحة كوفيد-١٩ تعزز فرص تحصيل التعليم العالي عن بُعْدٍ التعليم والتدريب العالي من خلال الإنترنت، مؤسسة دبي للمستقبل، ٢١سبتمبر، ٢٠٢٠.
https://mostaqbal.ae/covid-19-pandemic-enhances-access-to-higher-education-via-distance-learning/ شوهد في ١٤/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- عويدات، نادية (٢٠٢٠). التعليم الجامعي في زمن كورونا: فرص جديدة، ناس نيوز،١-٦-٢٠٢٠.
ttps://www. nasnews. com/view. php?cat=32057 شوهد في ١٣/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- مبارك، معصومة إبراهيم (٢٠٢٠). التعليم عن بُعد.. فشلٌ عن قُرب!!، صحيفة القبس، ٦ أكتوبر ٢٠٢٠. http://bitly.ws/aMDH شوهد في ١١/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- مهدي، شوقي (٢٠٢٠). خبراء وتربويون لـ«لوسيل: بنية تحتية تكنولوجية قوية عززت التعليم عن بعد، لوسيل، ١٠ سبتمبر ٢٠٢٠. شوهد في ١٠/ ١/ ٢٠٢١: http://bitly.ws/b4YQ

- ناثان، سينثيل (٢٠٢٠). ما مستقبل التعليم العالي بعد أزمة فيروس كورونا؟ الفنار للإعلام، ١١-٠٥-٢٠٢٠. شوهد في ١٤/ ١/ ٢٠٢١. http://bitly.ws/aNaH

- يوسف، فتح الرحمن (٢٠٢٠). التعليم في الجامعات السعودية يتحدّى الجائحة، الشرق الأوسط، العدد ١٥١١٢، ١٣ أبريل ٢٠٢٠.

الفصل الثَّامن

مستقبل التعليم العالي
والجامعي في ظل أزمة كورونا

«نظامنا التعليمي أشبه بسترة كبيرة قديمة مريحة رثة». لقد طال أَمَدها، وتبدو غير قابلة للتدمير، لكنْ عندما تسحب منها خيطًا سائبًا، أي بوضع المحاضرات على الإنترنت، تبدأ السُّترة بالكامل في الانحلال أنكاثًا» ديفيد شيفر (David Scheffer) .

١- مقدِّمة

لم يكن التَّعليم الإلكتروني طفرة عابرة فرضتها ظروف الأزمة التَّاجيَّة الخانقة، ولم يكن صرخة عابرة في ظلمة ليل ساكن. فالتَّعليم الإلكتروني يعبّر عن تطوُّر ذرويّ لمعطيات الثورة الصناعيَّة الرابعة الجبَّارة التي تجتاح معالم الحضارة الإنسانية المعاصرة. فمنذ زمن بعيد كان التَّعليم الإلكتروني يتجذَّر وينمو ويزدهر في عمق المؤسسات العلمية والمدرسيَّة، وقد تجلَّى تطوُّره الحقيقيّ في نشوء الجامعات الإلكترونية والافتراضية، وفرض نفسه بقوة متجسّدًا في المقرَّرات الجامعية والمدرسيَّة بصورة عامَّة، وفق أصول ومناهج وفلسفات تربوية ضاربة الجذور. وقد تشكَّل هذا التعليم في أقسام وفروع ومقرَّرات جامعية مهيبة، وذلك في أروقة الجامعات والمدارس في مختلف أنحاء العالم. وكانت الجامعات تنحو إلى تعميم هذا التعليم الخلاق وتتَّخذه علامة على درجة تطوُّرها وتقدُّمها، فانتقل التعليم داخل القاعات من السُّبورة السوداء إلى السبورة الإلكترونية البيضاء، وأصبح استخدام الإنترنت ووسائل التَّواصل الاجتماعي والهواتف اللَّوحية المحمولة والمواقع الشخصية والتعليميَّة جزءًا لا يتجزَّأ من الثقافة التربوية والتَّعليمية في المدارس والمؤسَّسات الجامعية. واعتدنا منذ فترة على مشاهدة أساتذة الجامعة والمعلّمين وهم يحملون الحواسيب جيئة وذهابًا،

ويستخدمونها في المحاضرات بشغف واهتمام وفعالية. ويدلُّ هذا كلّه على أن التعليم الإلكتروني لم يكن صرخة عابرة في واد أصمّ، بل بات جزءًا صميمًا في مناهجنا وأسلوب حياتنا العلمية وعملنا الأكاديميّ، ويتجلَّى تارة في حلَّة إدارية مثل أقسام التعليم الإلكتروني في الجامعات والوزارات والمدارس، وتارة في حلَّة علمية بوصفه مقرّرًا يدرَّس في الجامعات ويعمَّم على الطلاب الذي كانوا وما زالوا، يطالبون دائمًا باستخدام أدوات هذا التَّعليم في حياتهم العلمية والمعرفية.

ولو لم يكن الأمر على هذا النحو لما استطاع المجتمع الإنسانيُّ أن يواجه أزمة الإغلاق المدرسيّ بهذا الزَّخم الحضاري الذي انتقل بالمجتمع التربوي مباشرة إلى التعليم عن بُعد، ولكان المجتمع التربوي يغطُّ في سبات شتويّ عميق، حيث لا ضوء فيه ولا استنارة تومضها الشَّاشات، ولا تواصل عبر الأثير ينبض بالحياة.

وما نريد قوله في هذا السّياق، هو أنَّ المجتمع الإنساني كان على استعداد كبير لمواجهة هذا الإغلاق الرهيب، وكان على موعد مع هذه التَّجربة النادرة في تاريخ التعليم في المجتمع الإنساني. فالعالم الذي نعيش فيه قبل كورونا كان قد استحضر نفسه وهيأ أدواته عبر الرمز والضَّوء والإشارة والرقم الخوارزمي والومض الإلكتروني لهذه المواجهة وغيرها من الصَّدمات المحتملة مع مستقبل غامض ومفخَّخ بالمفاجآت الخفيَّة على دروب الحضارة الإنسانية.

وليس من الصُّدفة في شيء أنَّ المجتمع العلمي الإنساني كان يتحضَّر لمثل هذه المفاجآت، وقد شاهدنا عروضًا مذهلة لمثل هذه المفاجآت غير المنتظرة في عالم الأدب والخيال العلمي. وقد تجسَّد كثير منه في أعمال سينمائية وقصص رائدة يكون فيها الإنسان هو الغالب، وهو السَّيد المطاع الذي ينتصر في نهايات آسرة بعد خراب ودمار كبيرين. فعلم المستقبليات كان دائمًا نشطًا، والتوقُّعات كانت دائما تتَّصف بقوَّة الحدس والذكاء، وما زالت هذه التوقعات تتمدَّد في فضاء الخيال العلمي، وتترامى ضمن أبعاد الزمن الخاطف؛ ليكونَ الإنسان دائمًا على أهبة الاستعداد لمواجهة مصائر قد تكون مدمّرة ومهلكة في آن واحد.

وضمن هذه الدورة من الاستعداد للمواجهة الحضارية جاء التعليم الإلكتروني الرقمي عن بُعْدٍ تعبيرًا عن تجاوب تربويّ مع طفرات الثَّورة الرَّقمية. وهكذا كانت المدرسة وما زالت تنحو بقوَّة إلى مفازات الثورة الرقمية والصناعية، لأنَّ التعليم التَّقليدي في عالم الذكاء الاصطناعي يعبّر عن حضارة بائدة رسمتها سنان الثورة الصّناعية الثانية التي تبخَّرت في عالم النّسيان، وذابت شموع ضوئها، وتلاشت قدرتها على الحضور في الحياة المعاصرة. فالمدرسة اليوم تأخذ طابع تحضير إنسانيّ للثورة الصناعية الرَّابعة التي تتدفَّق بالإنجازات والمعجزات. وممَّا لاشكَّ فيه أن المدرسة مع كورونا ومن دونها، ستتحوَّل إلى قلعة رقمية تحركها الومضات والخوارزميات والذَّكاء الاصطناعي. بل يمكن القول: إنَّ صورة المدرسة لن تكون على هذا النحو المتخلّف من التعليم الإلكتروني الذي تحكمه أبعاد الزمان والمكان، بل ستكون المكان الذي تحكمه الأبعاد الخماسية التي يضاف إليها عنصرا الزمان والشعور الإنساني. ومستوى تطوُّر المدرسة سيكون بمعيار قدرتها على ممارسة التعليم الثلاثي الأبعاد المعزّز بالواقع الافتراضي، حيث يجول الطالب في أرجاء الزمان والمكان والحركة والشُّعور الإنساني بحرية تخترق: الماضي والحاضر والمستقبل.

ومثل هذا التحوُّل في بنية المدرسة وفي وظائفها غالبًا ما يرمز إليه في الأدبيات السّوسيولوجية المعاصرة بمفاهيم من قبيل: «موت المدرسة» و«موت الجامعة» أو مثل: «ما بعد المدرسة» أو «ما بعد الجامعة». وليس بغريب علينا اليوم أنَّ المدرسة تواجه فعلا موتها البطيء على إيقاعات الثورة الصناعية الرابعة. وقد كشفت كورونا الغطاء عن الغموض في هذه المفاهيم؛ إذ بدأت مؤشّرات الموت تظهر بوضوح في كثير من الظواهر الاجتماعية التي لم تعد خافية على أحد.

وتستند هذه الرؤية إلى تغير طبيعة المجتمعات واحتياجاتها؛ فقد تناسب نظام التعليم التقليدي الذي نشأ في القرن التاسع عشر مع طبيعة عمل المصانع والمعامل وأنظمة الإنتاج الصناعي الرأسمالي. ومع التطور يتَّضح اليوم أن تطور

الرقمية والأتمتة القائمة على التطوُّر الهائل في الذكاء الاصطناعي استطاع أن يتجاوز معطيات الثورة الصناعية الثالثة، وأن هذا التطور يتطلب نظامًا تعليميًّا يقوم على الذكاء الاصطناعي، ويتوافق في الآن الواحد مع احتياجات الطلاب ومتطلبات عيشهم في مجتمع الروبوتات. وسيؤدي الذكاء الاصطناعي دورًا بارزًا في تطوير الأنظمة التعليمية في مختلف أنحاء العالم (الحكومة الرقمية، ٢٠٢٠) .

فالمدرسة كانت ومازالت تعيش حالة ثوريَّة رقمية صامتة، ولكنْ مستمرَّة بكل المعايير والمقاييس، ويجري التنبُّؤ بأنَّ المدرسة غير الرقمية، أو تلك التي لا تستطيع أن تطوُّر نفسها رقميًّا في المستقبل ستفقد وجودها وحضورها، وتختفي من الوجود تحت بريق الومضات الإلكترونية التي لن تبقي للتَّقليد رسمًا ولا أثرًا.

وقد سبق لعالم المستقبليات البرفسور كلايتون كريستنسن[٤] من جامعة هارفاد وصاحب نظرية الابتكار المُزعزع أو الفوضى الخلاقة، أنْ توقع إفلاس ٥٠٪ من الجامعات والكليات الأمريكية في المُستقبل القريب كنتيجة طبيعية للتقدُّم الحادث في مجال الرقمية والتقانة. وجاءت جائحة كورونا لتؤكدَ مصداقية هذه النبوءة، إذ بدأ الكثير من الجامعات تشرف على الإفلاس والوصول إلى حافة الانهيار بسبب تراجع عوائدها واستثماراتها. وفي ظل هذا الواقع الجديد الآخذ في التشكل، «يُتوقَّع أن تنجح المؤسسات التي تجمع بين الذكاء الاصطناعي والجانب الاجتماعي في صيغةٍ جديدة تُلائِم التعلم في القرن الحادي والعشرين» (الحكومة الرقمية، ٢٠٢٠).

وقد سبق كلايتون كثيرًا من المفكرين في الإعلان عن موت وشيك للمؤسسات التعليمية في ظل التطورات الحضارية الحادثة. إنَّ نظريات موت المدرسة وموت الجامعة كانت يقظة قبل ثلاثة عقود من الزمن، وكثير من المفكّرين المعروفين كانوا قد قدَّموا كثيرًا من الدراسات التي تنبئ بموت المدرسة الكلاسيكية.

---

٤ – كلايتون كريستنسن (Clayton M. Christensen): أحد أبرز الشخصيات الملهمة في العالم بمجال الابتكار والتنمية الاقتصادية، وأستاذ إدارة الأعمال في كلية هارفارد للأعمال. ويعتبر من أكثر المفكرين تأثيرا في مجال الأعمال حول العالم وهو مبتكر مصطلح الابتكار المزعزع (Disruptive Innovation) في عالم الأعمال.

ويمكن الإشارة في هذا السياق إلى آفلين توفلر في كتابيه: «الموجة الثالثة» و«صدمة المستقبل» (توفلر، ١٩٩٠). وهناك نظرية آلان توران (Alain Touraine) في موت الجامعات (Death or change of the universities) (Touraine. 1973)، ونظرية نعوم تشومسكي (Noam Chomsky) في موت الجامعات الأمريكية (The Death of American Universities) (Chomsky. 2021). ويتَّضح بالاطلاع على هذه النظريات أنَّ الموت يعني التَّغيير الجوهري في وظائف المؤسسات التعليمية ومناهجها تحت وقع الثورات الرقمية والتطورات الحادثة في معترك الفضاء الصّناعي الرَّابع.

وعلى هذا النَّحو جاء فيرس كورونا التاجي في نسخته الكوفيدية التاسعة عشرة ضربة مهماز قوية لدفع التعليم إلى مشارفه المستقبلية، على النَّحو الذي كان يصبو إليه، كما جاء فيرس كورونا ليسرعَ عملية الانتقال إلى الموجة الرابعة من الثورة الصناعية، ولينبّه الإنسانية إلى ضرورة تجاوز سلبيَّات التعليم التقليدي، والانتقال بالتعليم كليةً إلى أرقى مستوياته الافتراضية في عصر الثورة الصناعية الرابعة.

وهنا يجب علينا أن نقول: إن التعليم التقليديَّ السَّائد في المدارس والمؤسسات التعليمية قد فقد دوره في معترك الحضارة الصناعية الرابعة، وأصبح يشكّل عائقًا كبيرًا على دروب التطور الحضاري، لأن الحضارة الجديدة تحتاج إلى نمط آخر من التعليم يتناسب ودرجة التطوُّر الهائل في الذكاء الإنساني والذكاء الاصطناعي.

والسؤال الرئيس الذي يتبادر إلى الأذهان في مقدمة هذا الفصل هو: كيف سيكون حال التعليم، ولاسيَّما التعليم العالي والجامعي فيما بعد كورونا؟ هل سيكون التعليم إلكترونيًّا عن بعد؟ هل سيكون نوعًا من التعليم المدمج بين التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي؟ كيف سيكون حال المناهج ومستوى تأهيل المعلّم والوسائل والفلسفات والوظائف الأساسيّة لهذا التّعليم؟

وهنا يجب علينا أن ننطلق من بداهة حضارية لَـمَّحنا إليها؛ وهي أن التَّعليم القادم كان قبل كورونا، وسيكون بعدها افتراضيًّا رقميًّا، يعتمد على الذكاء

الاصطناعي. ويعود السَّبب في ذلك إلى طبيعة التطور الحادث في فضاء الثورة الصناعية الرابعة، وما تنطوي عليه من تغيير شامل في أنماط الوجود والحياة. وسننطلق من مسلَّمة أخرى مفادها أنَّ كورونا سرَّع في عملية التطوُّر المستقبلي للتعليم الإلكتروني، وشكَّل ضربة مهماز قوية زعزعت التَّعليم التَّقليدي وأربكت روَّاده، وهيأته لنقلة جديدة نحو التعليم الإلكتروني بصيغتيه: البعدية والحضورية، ودفعت الإنسانية إلى نمط آخر من التعليم القائم على الثورة الرقمية الهائلة في زمن الثورة الصناعية الرابعة التي ترتسم على صورة الذَّكاء الاجتماعي والاصطناعي الخارق.

٢- هل سيكون التعليم إلكترونيا فيما بعد كورونا؟:

يجب منذ البداية أن نذكّر القارئ بأن مفهومنا عن التعليم الإلكتروني يتضمن الإشارة إليه بوصفه منظومة متكاملة من العناصر التي تتمثل في فلسفة التعليم والمحتوى والأهداف والسيرورة والخبرات والوسائل التكنولوجية والخبرات التعليمية، التي تنصهر في بوتقة واحدة، لتنتجَ هذا النمط من التعليم الذي يواكب معطيات الموجة الرَّابعة للثورة الرقمية المتجدّدة. ونلفت الانتباه إلى أنَّ التعليم الإلكتروني يمكن أن يكون حضوريًّا أو عن بُعد. والجانب الحضوريُّ فيه يتمثل في توظيف التقانات الذكية المتقدمة في مجال التعليم، ومن ثم التواصل مع مختلف أوجه الخبرات الإنسانية عبر الشبكات والسحب الرقمية. وقد يشمل التعليم الإلكتروني الطريقتين، وهو ما يُسمَّى بالطريقة الاندماجية (حيث يتمُّ التعليم عن قرب وعن بُعد إلكترونيًّا). فعلى سبيل المثال يمكن للطلاب في القاعة الواحدة أن يتواصلوا مع قاعات دراسية في الدول الأخرى، حيث يتم التَّفاعل بينهم وبين زملائهم في الصين والهند مثلا. وقد تتيح الأجهزة الذكية عبر ما يُسمَّى التعليم المعزّز بالواقع الافتراضي أن ينقل الطلاب جميعًا في رحلة إلى اليابان أو في رحلة في جزئيَّات الجسم البشري. وهذا يعني أن التَّعليم الإلكتروني لا يمتاز بالقدرة التواصلية عن بُعْدٍ فحسب، بل باستخدام أكثر تقنيات الذّكاء

الاصطناعي تقدُّمًا في مجال العلم والتعليم. والحديث في هذا يطول ويحتاج إلى كتب وفصول، لذا سنوجّه اهتمامنا إلى مستقبل التَّعليم والتعليم العالي في ظل كورونا. وسنحاول الإجابة عن الأسئلة المحدّدة التي طرحناها في بداية هذا الفصل، وأبرزها: هل سيتحول التعليم إلكترونيًّا فيما بعد كورونا؟ وكيف يبدو هذا التَّعليم؟ وما ملامحه؟ ما مصير التعليم عن بُعد، بعدَ الأزمة، هل سيبقى تقليديًّا أم يغاير استراتيجياته التقليدية؟

٣- حوار إشكالي بين أنصار التعليم عن بُعْدٍ والتعليم التقليدي:

يجري اليوم، كما هو معلوم، حوار إشكاليٌّ حادٌّ شائك بين أنصار تجربة التعليم عن بعد، وأنصار التعليم التقليدي وجهًا لوجه. ونعتقد أن جلَّ الآراء السلبية التي وجّهت ضد التعليم الإلكتروني عن بُعْدٍ ناجمة عن تجربة سلبية لهذا التعليم الذي ميَّزناه بأنَّه كان تعليمًا عن بُعْدٍ في حالة الطوارئ، وليس تعليما نموذجيًّا عن بعد، وهو التعليم الذي يعتمد استراتيجية فلسفية تقنية رقمية معقَّدة في مسار العملية التربوية. إنَّ الحكم السلبيَّ على التعليم الإلكتروني من خلال تجربة التعليم عن بُعْدٍ في الحالات الطارئة هو أمر غير موضوعيّ، لأنَّ ما نشاهده اليوم، كما أشرنا في أكثر من موضع في هذا الكتاب، هو انتقال فوري غير منظّم إلى التعليم عن بعد، حكمته مفاجآت تتمثَّل في السُّرعة والارتجال والخوف وعنصر المفاجأة، وهو بذلك يفتقر إلى الشُّروط الموضوعية للتَّعليم النَّموذجي عن بُعْدٍ الذي يرتكز على منظومة منهجيَّة وفكرية وفلسفيَّة ومهنيَّة إلكترونيَّة عالية المستوى. وقد ذكرنا في مسارات سابقة أنَّ التَّحضير لفصل من التعليم الإلكتروني عن بُعْدٍ يحتاج إلى ستة أو سبعة أشهر من الجهد العلمي والتربوي، وهذا يعني أن ما يجري اليوم هو أمر مختلف تمامًا عن التَّعليم النَّموذجي للتَّعليم الإلكتروني عن بعد. ويمكن القول في هذا السياق: إن تقييم فعالية التعليم الإلكتروني عبر الإنترنت غير مناسب في هذا الوقت، وأعتقد أن السبب هو أننا لم نعاين حتى اليوم التعليم الإلكتروني الحقيقي أو النَّموذجي.

لقد أدَّت التطورات السريعة في تكنولوجيا التعليم إلى تحسين جودة التعليم عبر الإنترنت بشكل كبير. ومن ثم أسهمت حالة الطوارئ في تعزيز هذا التَّوجُّه، وأدَّت إلى توليد أشكال جديدة من التعلم عن بعد. ومع ذلك، فقد بيَّنت الأزمة الحالية أنَّ اللُّجوء إلى التَّعليم عن بُعْدٍ جاء كوسيلة لإدارة الأزمة وليس كجهاز منظومي حيوي لمواجهتها. وكشفت هذه الأزمة فشل صانعي السّياسات التربوية وإخفاق المؤسَّسات التعليمية في التحضير لمثل هذه الأزمات والكوارث، على مستوى بناء القدرات وتهيئة الموارد اللازمة لتطوير مهارات المعلمين والطلاب الرقميَّة بصورة فعَّالة ومنصفة.

وهناك كثير من الخبراء الذين يعتقدون أنَّ استجابة الجامعات والمؤسَّسات التَّعليمية الجامعيَّة بالانتقال إلى التعليم عن بُعْدٍ بشكله البسيط بداية أدَّت جوهريًّا إلى تطوير الكفاءات الرقمية والمهارات الإلكترونية بدرجة كبيرة. وعلى هذا النَّحو فإنَّ ما بدأ كاستجابة قصيرة الأجل للأزمة، من المرجَّح أن يصبح تحولا رقميًّا دائمًا في مجال التعليم العالي. (Ledeman. 2020) . ويبدو لنا واضحًا أنَّ المؤسسات الجامعية تتَّجه إلى اعتماد التعلم المدمج كمنهج عامّ في المستقبل القريب والبعيد، حيث يتمُّ اعتماد التعليم الإلكتروني النموذجيّ والتعليم التقليديّ ضمن حلقات متناوبة بين النَّمطين في الفصل الدراسيّ. وهذا هو النَّمط الذي اعتمدته الإمارات وقطر في الفصل الأوَّل من العام الدراسي، وهو النموذج الذي تعتمده كثير من البلدان في أنحاء متفرقة من العالم. فمن المرجَّح أن تسرِّع أزمة كورونا هذا التَّحوُّل وتعمق هذه التجربة الحيَّة لنمطين تعليميّين ممكنين في آن واحد. أمَّا بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس وقادة الحرم الجامعيّ، فنعتقد أنَّ هذا سيتطلب مزيدًا من الاهتمام على مستوى المؤسسة لكلّ من أساسيات التدريس الجيّد والتعلم، إضافة إلى مزيد من الإعداد للتدريس عن بُعْدٍ (Ledeman. 2020).

ويستند بعض الخبراء في هذا المستوى إلى نظرية «البجعة السوداء» للقول بأن التعليم عن بُعْدٍ سيصبح أمرًا عاديًّا ومألوفًا. وتستند هذه النظرية إلى فكرة مفادها أنه «بمجرد أن تطور الكليات الجامعية قدرتها على التعليم عن

بُعْدٍ إلكترونيًّا وتعتاد عليه، فإنه لن يكون هناك مبرر يدفعها للتخلّي عن هذا النمط من التعليم. (Ledeman. 2020). وتلك هي الفكرة التي يتبنَّاها دوغ ليدرمان، إذ يعتقد أنَّ التبنّي والتجريب في حالات الطوارئ سيسرّع من تبنّي التعلم الإلكتروني عبر الإنترنت وغيره من أشكال التعلم المدعوم بالتكنولوجيا. (Ledeman. 2020).

وتقول في هذا السياق للباحثة حنان عنقاوي: «إن أزمة كورونا عجَّلت بالنقلة الحضارية التي تنبَّأ بها العلماء في أبحاثهم منذ عدد من السنين، وكان هذا الانتقال الكلّي للتعليم نحو الإلكتروني متوقّعًا أن يتمَّ في عام ٢٠٥٠ أو ٢٠٦٠، ومن ثمَّ فإنَّ حدوثه في عام ٢٠٢٠ شكَّل صدمة إيجابية»(عنقاوي، ٢٠٢٠).

يرى المفكر الأمريكي جيمس إن برادلي، كبير مسؤولي المعلومات في شركة Trinity بجامعة تكساس «أن تجربة التعليم عن بُعْدٍ في ظلّ الجائحة، التي أجبرت مئات الألوف من الأساتذة والطلاب والمعلمين على الخوض في تجربة الفضاء التربوي الإلكتروني لأوَّل مرة، ستؤدي إلى تغيير جوهري في المشهد التعليمي الجامعي على المدى الطويل. ومع الزمن فإنَّ أعضاء الهيئة التدريسية سيدمنون على هذا النمط الجديد من التعليم عن بعد، وستختفي مقاومتهم الأوَّلية له، بل سيذهبون إلى الانتصار له لاحقًا بعد التعرُّف على ميزاته الإيجابية» (Bradley. 2021).

ويتوقع جايمس أن تغيّر الأزمة الراهنة مشهد التعليم كاملًا، إذ يقول: «أظهر قطاع التعليم أنه من القطاعات القليلة القادرة على التكيف مع التحولات التي فرضها كورونا، وذلك باستخدام التقنيات الحديثة، لذا فالعودة إلى التعليم التقليدي لن تكون خطوة مقنعة مستقبلًا في ظل توافر القدرة على نقل المحتوى التعليمي إلى الطلبة عن بُعْدٍ من دون إلزامهم بالقدوم إلى المدرسة. كذلك فرضت الأزمة على ذوي الطَّلبة أن يؤدوا أدوارًا أكثر فاعلية في مجمل العملية التعليميَّة، وستظلُّ تأثيرات مثل هذا التحوُّل ماثلة في المستقبل» (عودة، ٢٠٢٠).

ومن الصُّعوبة بمكان، بعد أن عرفنا فوائد التَّعليم الرقمي وقدرته على استيعاب عدد هائل من الطلاب الجامعيين، وبعد تمكُّن الأستاذ الجامعي من التَّفاعل مع عدد كبير من الطلاب، أن نتخلَّى عن هذه التجربة الخلاقة. «وأتوقع أن المستقبل لن يكون حول الانتقال وكيف يتم، لأن الواقع أثبت أن الانتقال ليس صعبًا في ظل توفر بنية تحتية من نظام إلكتروني تقني وطالب مؤهل للفكر الإلكتروني وأستاذ لديه أدوات معرفة بالتعامل الإلكتروني، وإنما سيكون حول واقع تفاصيل الحياة اليومية في ظل تعليم إلكتروني لا يتطلب من الشخص أن ينتقل من بيته حتى يتعلم وسيصبح لديه وقت أكبر لممارسة أمور أخرى»(عنقاوي، ٢٠٢٠). فالتجربة التربوية مع كورونا كانت « (بروفة) للتحول الرقمي الكلي، يجعلنا نقتنع بأنه لابدَّ من تغيير جذري لمفهوم التعليم وإعادة النظر في التعليم بطريقته التقليدية، بعد أن أجبرتنا أزمة كورونا على التحول للمستقبل ونعيش فيه» (عنقاوي، ٢٠٢٠).

يقول دوغ ليدرمان (Lederman Doug) في هذا السياق «هناك دائمًا فرصة مفادها أن بعض أعضاء هيئة التدريس الذين قاوموا استخدام التكنولوجيا؛ لتسهيل التدريس سيكونون أكثر ميلًا إلى تبني ممارساتهم التعليمية الجديدة بمرور الوقت». (Lederman. 2020). وسيكون احتمال نجاح هذه التجربة الأوَّلية في التعليم عن بُعْدٍ كبيرًا، إذا استطاعت الكليات والجامعات العمل بقوَّة على تدريب أعضاء هيئة التدريس وتأهيلهم رقميًّا على استخدام التكنولوجيا التعليمية المتاحة وتوظيفها بفعالية في دروسهم ونشاطاتهم التربويَّة. وسيكون من المهمّ للمؤسَّسات التَّعليمية والجامعيَّة أن تشجّع الطلاب على المشاركة والتفاعل وتكوين الخبرات الجديدة في مجال التَّعلُّم الإلكتروني عن بعد. «وعندما يتمكن أعضاء هيئة التدريس من تنحية غرورهم الأكاديمي والاهتمام بملاحظات الطلاب السلبية لتحسين ممارسات التدريس عن بُعد، فسيؤدي ذلك إلى تطوير التعليم عن بُعْدٍ بصفته النموذجية والاستفادة منه بطريقة مثالية، ولاسيَّما عندما يستجيب أعضاء

الهيئة التدريسية لأنهم سيتعلمون أفضل السبل لتلبية احتياجات التعلم لطلابهم». (Lederman. 2020).

وستحتاج المؤسسات الجامعية - إلى جانب تعديل أعضاء هيئة التدريس لأسلوبهم في التدريس- إلى وضع خطط واضحة واستراتيجيات متينة حول كيفية تعزيز التَّعليم الرقميّ في الفضاء الافتراضي للطلاب والمدرسين. وسيكون من المهمّ أيضًا للمؤسَّسات الجامعيَّة تقييم استراتيجيات التدريس عن بُعْدٍ بعناية في جميع المستويات بعد انحسار الأزمة. وستحتاج المؤسَّسات إلى استخدام ملاحظات الطلاب وأعضاء هيئة التدريس والاستفادة منها في تطوير خطط الطوارئ وتنمية مهارات الطلاب وأعضاء الهيئة التدريسية للمشاركة في التعلم والتعليم عن بُعْدٍ في أفضل صوره الإلكترونية، وسيكون من المهم أيضًا للمؤسسات والجامعات تحديث الخطط التربوية فصليًّا وسنويًّا، ومناقشة كيفية تحسين هذه الخطط بناءً على الأبحاث المتاحة حول أفضل السبل لاستخدام التكنولوجيا للتأثير بشكل إيجابي على تعلُّم الطلاب (Lederman. 2020).

٤- المناهج المستقبلية فيما بعد كورونا:

ما زال كورونا المستجد المتجدّد يضرب العالم بقوَّة في موجته الثالثة، ويسجّل أعلى درجات الشلل الاقتصادي في شتاء أوروبا وأمريكا اللتين تواجهان حالة من الرعب والهلع العامّ في ظل الإغلاق المتكرّر، وما زال أغلب الطلاب في مختلف أنحاء العالم سجناء العالم الافتراضي درءًا للخطر وتفاديًا لموجات الفيروس المستجدّ. وقد أصبحت الإنسانية مجبرة على التَّعايش معه، والحذر من خطورته وانتشاره.» وتعد السنة الجامعية الجديدة ٢٠٢٠/ ٢٠٢١ سنة حرجة في أغلب دول العالم، ولاسيَّما تلك التي ما تزال تسير على هدي التعليم «. (الصباغ، ٢٠٢٠).

ولا مراء في أنَّ كورونا الذي فرض حالة الانتقال إلى التعلم عن بُعْدٍ سيؤثر على الطريقة التي تعيد بها الجامعات تشكيل أنظمتها التعليمية، فلقد طوَّرت الجامعات حلولًا تعليمية جديدة يمكن أن تجلب الابتكارات التي تشتد الحاجة إليها، والتي يمكن أن تغذّي الاتّجاه المستقبلي للجامعات في جميع أنحاء العالم.

سننطلق من البداهة التي أشرنا إليها منذ قليل؛ وهي أنَّ التغيير في المناهج والفلسفات التربوية سيكون حتميًّا مع كورونا أو من دونها. وهذا الموضوع كان الشُّغل الشاغل لعلماء المستقبليات قبل الصدمة الكورونية، فالجامعات والمؤسَّسات التعليمية على أبواب عصر جديد، وهي تمرُّ بمرحلة تحوُّل كبيرة لم يشهد لها تاريخ الإنسانية مثيلا من قبل. وبغضّ النَّظر عن وضعية الانتقال السَّريع إلى التعليم عبر الإنترنت تحت تأثير كورونا، ستشهد الجامعات أيضًا تغييرات في أساليب التَّدريس ومناهجه وسلوكيات التَّعلم للطلاب.

فالتعليم العالي يشكل المنطقة الأكثر تفاعلًا مع الثورة الصناعية الرابعة بأبعادها المختلفة، إذ يتوجَّب على التعليم أن يحتضن معطيات هذه الثورة الأكثر تقدمًا، وأن يتفاعل معها بجدليَّات إنتاجها، وأن يتجاوب مع معطياتها التقنية. فالتعليم العالي ليس مجرد مكان يحتضن الثورة الصناعية ويتأثّر بها، بل هو نتاج لهذه الثورة في سياق التَّفاعل والانفعال. كما أنَّ التَّعليم العالي يساهم في إنتاجها ويتجاوب عمليًّا مع معطياتها الرقمية الهائلة. فكلُّ التَّغيرات التي تحدثها الثورة الصناعية الرَّابعة ستجد صداها في التعليم العالي، وهو يشكّل في نهاية المطاف، الحاضن الطبيعي للثَّورات الرقمية والعلمية المستجدة والمستمرة. ويُعدُّ التفاعل مع شبكة الإنترنت السّمة المميزة لهذا التَّفاعل العميق والشامل مع الحضارة الرقمية الجديدة. ومن يراقب عن كثب سيجد أنَّ التعليم العالي -وأشدد على التعليم في البلدان المتقدّمة- قد انغمس بشكل كبير في الثورة الصناعية الثالثة، وقد بدأ رحلته في احتضان وتوظيف معطيات الثورة الصناعية الرابعة. والوعود القادمة كبيرة، حيث سيتحوَّل التعليم العالي إلى بوتقة تنصهر فيها معطيات الثَّورة التكنولوجية العاصفة بكل أبعادها المعرفية (وطفة، ٢٠٢٠).

وقد أدركنا اليوم الفعالية التي تمَّ فيها توظيف الإنترنت والتعليم عن بُعْدٍ في التعليم العالي خلال الأزمة، وشاهدنا إلى أيّ حدّ تمَّ استخدام المنصَّات التعليمية وتوظيف التَّطبيقات الإلكترونية على أوسع نطاق. والمستقبل يبشّرنا بالكثير من التطوُّرات الهائلة في هذا الميدان، ولاسيَّما مع طفرات الثَّورة الصناعيَّة بحمولاتها: الإلكترونية والرقميَّة. ويمكن، في هذا السّياق الإشارة إلى عملية توظيف الأجهزة الإلكترونية القابلة للارتداء في عمليَّة التعلُّم والتَّعليم في الجامعات والمؤسَّسات العلمية ضمن نطاق ما يُسمَّى بإنترنت الأشياء، فملابس الطلاب ستتحوَّل في القريب العاجل إلى وسائل تربوية علمية، تمكن الطلاب من الاندماج كليًّا في عالم افتراضي يبتلع الأحياء والأموات على حدّ سواء. فالتعليم والتدريب سيعتمدان قريبا جدًّا على أجهزة يمكن ارتداؤها، وهذا يشكل طفرة جديدة في مجال جدلية العلاقة بين الثورة الصناعية الرَّابعة والتعليم العالي. وهذا الجدل الخلَّاق سيؤدّي إلى ثورة حقيقة في عالم التربية والتعليم، وهي ثورة ليس لها مثيل في تاريخ الإنسانية القديم أو الحديث (Xing and Tshilidzi. 2017) .

ويمكن الإشارة في هذا السّياق، إلى التَّوظيف المهول لوسائط محاكاة الواقع الافتراضي، الذي أحدث فعليًّا ثورة جبَّارة في ميدان التعلُّم والتَّعليم في مختلف مستوياته واتجاهاته. وتوظّف هذه المنظومة الرقمية الجديدة في تحليل النُّظم المادّية والفيزيائيَّة في العالم الحقيقيّ بطرق تفوق إمكانات التخيُّل من حيث السُّرعة والقدرة على تفكيك الظَّواهر والأشياء. وعلى سبيل المثال يمكن اليوم للتلميذ أن يرتحل داخل الشّعيرات الدمويَّة للجسد، عبر ما يسمى بالنانو تكنولوجي في العالم الافتراضي، ويمكنه أيضًا أن يزور قيعان البحار، وأن يتجوَّل بين النُّجوم، وأن يتوغَّل في العصور القديمة، ويتعرَّف عليها بحيوية العالم ثلاثي الأبعاد والحضور في الواقع الافتراضي المعزّز.

ومثل هذه المناهج الجديدة ليست ضربًا من الخيال، إذ تحوَّلت إلى تطبيقات حيَّة وإلى وقائع تربويَّة وعلميَّة، ومنها ما يحدث من معجزات افتراضية في

الصين أثناء كورونا، فالأخبار اليوميَّة تؤكّد حصول هذه المدهشات في العالم الافتراضي الذي ينزع إلى أن يكون اليوم حقيقة ساطعة. لقد كشفت صحيفة (ديلي ميل) البريطانية عن صور مدهشة لمتنزه الواقع الافتراضي المعروف باسم «وادي الشرق للعلوم والخيال» الذي تمَّ بناؤه في جنوب غرب الصين، وهو أحد أهم المعالم الخيالية السياحيَّة في العالم، إذ يمكن لزوّار هذا الوادي عيش تجارب خيالية مثل السَّفر إلى المستقبل، وخوض معركة مع الديناصورات والتنانين التي عاشت في العصور السَّحيقة، أو الطيران عبر الفضاء، أو العيش مع الكائنات الفضائية، وذلك في تجارب افتراضية ممكنة. وهذه التَّجربة الإنسانية الفريدة تسلط الضوء على ما ينتظر المجتمع الإنساني في المستقبل من عجائب ومدهشات تتعلق بالتعليم الافتراضي وتعطي صورة مبتكرة عما سيكون عليه شكل الحياة في المستقبل (وطفة، ٢٠٢٠).

ومن أبرز معطيات الثورة الصناعية الرَّابعة في التعليم توظيف منهج تحليل العناصر المحددة [Finite Elements Analysis (FEA)] [٥] ويعدُّ هذا المنهج التحليلي (FEA) تقنية متعدّدة الاستخدامات تمَّت ممارستها في العديد من المجالات الهندسيَّة مثل تحليل المباني والهندسيات المعقَّدة. ويتمُّ استخدام هذه المنهجيَّة الحديثة بمساعدة برامج الواقع الافتراضي عبر أجهزة الحاسوب. وباعتماد هذه المنهجية الجديدة يمكن للطلاب فهم القضايا المعقدة وإدراك المفاهيم الأساسيَّة بشكل سريع جدًّا، وبمنتهى السُّهولة، كما يُمكّن المهندسين من إجراء النمذجة المعقَّدة، وتفسير النتائج بسهولة. ومع تقدُّم بعض التقانات القابلة للارتداء وتوظيفها ضمن إطار الواقع المعزّز يمكن تطوير إحساس المستخدم وتفاعله مع العالم المادّي عبر المختبرات المتخصّصة في توليد الواقع الافتراضي (Xing and Tshilidzi. 2017).

٥ – منهج تحليل العناصر المحددة (FEA) هو محاكاة لأيّ ظاهرة فيزيائية معينة باستخدام التقنية العددية التي تسمّى طريقة العناصر المحددة (FEM). يستخدمه المهندسون لتقليل عدد النماذج الأولية والتجارب المادية وتحسين المكونات في مرحلة التصميم لتطوير منتجات أفضل وأسرع.

٥- زراعة المواهب الإبداعية:

تشكل زراعة المواهب الإبداعية إحدى الطَّفرات الكبيرة في مجال المناهج في التَّعليم العالي. فالمستقبل الجامعيُّ يؤكّد أهميَّة بناء المواهب الإبداعيَّة المبتكرة لإيجاد نُخبة من العلماء والتقنيين المبدعين. لذا ومن أجل هذه الغاية، يجب تدريب هؤلاء العلماء في بيئة متعدّدة التَّخصُّصات تشمل العلوم الإنسانيَّة والتَّطبيقيَّة على حدّ سواء، من أجل تنمية الوعي الشُّمولي لهؤلاء العلماء في مختلف جوانب المعرفة وتجلّياتها الإنسانية والعلميَّة. وهذا النَّوع من التَّعليم المتعدّد الاتّجاهات والتَّخصُّصات يمثل مشروعًا حيويًّا في التَّعليم الصّناعي الرَّابع على نحو شموليّ يتجاوز فيه المتعلّم جزئيات التَّعليم؛ لينتقلَ إلى إدراك شامل لكلّياته. ويلحُّ هذا المنهج على السّمة الشُّمولية التَّكامليَّة للمعرفة العلمية، حيث يتمحور هدف التَّعليم على تحقُّق التَّكامل بين مكوّنات المعرفة ووظائفها في نظام معرفيّ واحد يتَّسم بطابع الشُّمول والتَّكامل في مختلف الميادين المعرفيَّة. وهنا يأتي دور البيئات الافتراضيَّة والمناهج الإلكترونية التي تمكّن المتعلّم من الإحاطة الشمولية التكاملية بعناصر المعرفة المختلفة للقضايا المعرفية. (Xing and Tshilidzi. 2017) .

في مثل هذا النَّمط من التَّعليم يمكن استخدام عملية التَّدريس والتَّقييم بشكل مباشر لتطوير القدرات التَّحليلية وقدرات حلّ المشكلات المتعلّقة بالمسائل الرياضية. ويمكن أن تتحقَّق عمليَّة التَّفاعل بين المدرسين والطلاب من خلال تبادل التصوُّرات والآراء حول فعالية المعارف والمعلومات المراد تأصيلها. وهذا يسمح أيضًا بتقييم وتعزيز فهم المشكلات والمفاهيم المحدّدة من خلال تمثيلات الرُّسوم البيانية عبر الإنترنت وأسئلة الاختبارات المتعدّدة الفورية التي تسمح للطلاب بمراجعة نتائجهم على الفور. ومن هنا يجب على الجامعات تبنّي هذه التقانات الجديدة وأنماط التدريس المرتبطة بها بدلًا من محاربتها، حيث تحتاج أنظمة التعليم العالي إلى استكشاف الكيفيَّات التي يمكن من خلالها تحويل بيئة التَّعليم والتعلم إلى بيئة فعَّالة؛ لتحقيقِ التفاعل الخلَّاق بين الطلاب والمدرّسين والعاملين في المجال الأكاديميّ (وطفة، ٢٠٢٠).

يصف آلفين توفلر مستقبل الحياة المستقبلية القادمة، أي مرحلة ما بعد التَّصنيع، بأنَّ الإنسان سينصرف فيها إلى معالجة الأفكار، ويتزايد بالتالي أداء الماكينات للمهامّ الروتينية. إنَّ تكنولوجيا الغد لا تحتاج إلى ملايين الرّجال سطحيّي التَّعليم المستعدّين للعمل المتساوق في أعمال لا نهائية التَّكرار، ولا تتطلب رجالا يتلقون الأوامر دون طرفة عين (...) بل تتطلب رجالا قادرين على إصدار أحكام حاسمة، رجالا يستطيعون أن يشقوا طريقهم وسط البيئات الجديدة، ويستطيعوا أن يحددوا موقع العلاقات الجديدة في الواقع سريع التغير، إنها تتطلب رجالا من ذلك النوع الذي وصفه س.ب. سنو بأنَّهم يحملون المستقبل في عظامهم (توفلر، ١٩٩٠، ٤٢٣). ويبنى على ذلك أن الهدف الأول للتعليم ينبغي أن يكون رفع قدرة التكيف لدى الفرد، أي تحقيق السرعة والاقتصاد في القوى التي يستطيع بها أن يتكيف مع التغير المستمر (توفلر، ١٩٩٠، ٤٢٤).

وضمن هذه التَّصورات يصعب علينا اليوم أن ندرك أنَّ التعليم الإلكتروني سيكون جوهريًّا حيويًّا مصيريًّا في مختلف مستويات التعليم حضوريًّا أو عن بعد. وهنا يجب الإشارة إلى أن التعليم الإلكتروني يقوم على مبدأ افتراضيّ بعيد المدى، بمعنى أنَّه في داخل المنهج يضعنا في عالم افتراضيّ يقارب الحقيقة: يستطيع هذا التَّعليم نقلنا إلى العصور القديمة وإلى المستقبل المفترض؛ ليكونَ تعليمًا يتجاوز حدود الزَّمان والمكان في كلّ المجالات الحيويَّة. وعلى هذا النَّحو يصبح التعليم عن بُعْدٍ مجرَّد موجة في بحر متلاطم الأمواج. فالتَّعليم المعزّز بالواقع الافتراضي لا يكتفي بنقل المتعلم إلى المعلومة ونقل المعلومة إلى المتعلّم، بل هو كفيل بنقل الواقع الخارجيّ كلّية إلى المتعلّم في أيّ مكان وزمان. وعلى هذا النَّحو أيضًا لن يكون التَّعليم عن بُعْدٍ بالصيغة التي نعرفها، إلا مجرَّد نقطة في عالم التَّفاعل بين المتعلّم ومكوّنات المعرفة. ومن هنا نقول بأنَّ التعليم يسير نحو مستقبل مُشبع بطفرات الواقع الافتراضيّ والافتراض الواقعيّ، وأنَّ التعليم عن بُعْدٍ ليس إلا طيفًا من أطياف هذه التطوّرات الهائلة في ميدان التربية والتعليم والحياة. فالواقع

التربويُّ ينبئنا بولادة فروع تخصُّصية إلكترونية مثل: تكنولوجيا النانو، الذكاء الاصطناعي، الشبكات العصبية، والتقنية الحيوية (سعد، ٢٠١٨).

وقد حقَّق التعليم الإلكتروني أنشطة تعليمية متميزة من خلال ما يُسمَّى مختبر العلوم المفتوح Open Science Laboratory في بعض الجامعات الأمريكية، حيث يستطيع الطلاب جمع بيانات حقيقية من الآلات والأدوات التي يجري التحكم فيها عن بعد، ومن بينها مطياف أشعة جاما، وتليسكوب بمقياس ٤٣, ٠ متر في مايوركا بإسبانيا. ويستطيع الطلاب استكشاف بيانات حقيقية باستخدام أدوات محاكاة، كالمجهر الافتراضي، حيث يُمَكِّنهم من مشاهدة صور عالية الاستبانة (الكثافة النقطية) بدلًا من عيّنات حقيقيَّة. وفي هذا يقول أحد الباحثين: «يستطيع الطلاب التقريب وضبط التركيز والتحكم في موضع العينة التي يفحصونها، مثلما يفعلون مع الأدوات الحقيقية تمامًا» (ولدروب، ٢٠١٣).

ويمضي باولو بليكستاين مدير مختبر تقنيات تطوير التعليم بجامعة ستانفورد في كاليفورنيا إلى أبعد من ذلك مع جيل جديد من مقرَّرات المختبرات الرقمية. وأحد هذه المقررات يستخدم آلات يجري التَّحكُّم فيها عن بُعْدٍ بمختبر أحياء مركزيّ، وهو مشروع يطوّره بالتَّعاون مع إنجمار ريدل كروز، الباحث في الهندسة الحيويَّة بجامعة ستانفورد. يقول بليكستاين: «الفكرة هي غرفة تحوي ١٠ آلاف طبق بتري، عرض أحدها بضعة مليمترات، وروبوت يعمل كطابعة نافثة للحبر، ثم يقول الطَّالب للروبوت: «اذهب إلى طبقي، وأضف كذا من القطرات»، بحيث تكون هناك كاميرا تراقب ما يحدث» (ولدروب، ٢٠١٣). وفي هذا السياق يقول مايكل شاتز - فيزيائي بمعهد تكنولوجيا جورجيا بأتلانتا إنَّ المختبرات التقليديَّة قد تكون مُنْبَتَّة الصلة بالواقع.. ف«الطلاب يتصورون أن المختبر ليس إلا غرفة متخصصة مليئة بمعدات متخصصة، ثم يخرجون من المختبر إلى العالم الحقيقي، حيث لا ينطبق عليه شيء مما تعلموه»(ولدروب، ٢٠١٣). ولهذا السبب، ألَّف شاتز مقررًا جامعيًّا متاحًا عبر الإنترنت بعنوان: «الفيزياء التمهيدية مع المختبر»، وهو

مكرَّس بالكامل لمبادئ علوم الحركة. وهو من أوَّل مقررات الإنترنت المفتوحة المكثفة التي تدمج التعلم بالممارسة العملية المباشرة بشكل تام. ويعتمد هذا المقرر على حقيقة مفادها أنَّ كل طالب في هذه الأيام يستخدم هاتفًا ذكيًّا مزودًا بكاميرا. يقول شاتز: «بدأنا المقرر بأن نطلب من كل طالب التقاط فيديو لأي شيء في بيئته يتحرك في اتجاه ثابت بسرعة ثابتة». (المختبرات اللاحقة تتضمن أنواعًا أكثر من الحركة المعقَّدة، كحركة كرة السلة القوسية نحو طوق السلة). ثم «يحلل الطلاب فيديوهاتهم باستخدام برمجيات مفتوحة المصدر، تستخلص موضع الجسم بمرور الوقت، ثم يصوغون نظرية لتفسير بياناتهم، وبناء نماذج لوضعها موضع التنفيذ. وفي النهاية، يقومون بشرح نتائجهم ونموذجهم في تقرير مخبري مصور، مدته ٥ دقائق، يتمُّ تحميله على موقع «يوتيوب»؛ لكي يناقشه طلاب آخرون، وينقدونه عبر الإنترنت». (ولدروب، ٢٠١٣).

ويعترف شاتز بأنه ليس واضحًا كيف سيستفيد آلاف الطلاب من هذا البرنامج، ولكنْ إذا ثبتت فعالية هذا النَّهج في مساعدة الطلاب على إتقان المادة، فإن شاتز وزملاءه يأملون أن يكون نموذجًا لكلّ مقررات العلوم على الإنترنت.

وتستكشف الجامعة المفتوحة أيضًا الاستخدامات التعليميَّة للأجهزة المحمولة. ففي ٢٠٠٨، أطلقت الجامعة خدمة iSpot، التي يستطيع بها الأفراد الذين يتجولون في المناطق المفتوحة رفع صور رقمية لنباتات وطيور وحشرات وفطريات وأحياء أخرى، بجانب أفضل تخمين لهم لماهية هذه الكائنات. هذا البرنامج المستخدَم في بعض مقررات الأحياء بالجامعة -ومتاح- لغير الطلاب- يستقطب أكثر من ٣٠ ألف مشارك في المملكة المتحدة وجنوب أفريقيا. وكلُّ صورة يتمُّ تحميلها على الإنترنت تشعل مناقشات حيويَّة حول هويَّة الكائن، ومدى أهمّية وجوده لسلامة المنظومة البيئية، ومنها تعليقات من علماء يستخدمون بيانات iSpot في دراساتهم الخاصَّة. يقول شاربلز: «إنها أصبحت طريقة لممارسة العلوم العملية بالأماكن المفتوحة، لكنْ بطريقة جماعية تعاونية. وفي الواقع يصبح المشاركون علماء بيولوجيا تحت التمرين» (ولدروب، ٢٠١٣).

٦- المنافسة الأكاديمية: الشركات الإلكترونية ضد الجامعات

مع اجتياح التكنولوجيا الرقمية للفضاء الأكاديمي وهيمنة التَّعليم الإلكتروني عن بُعْدٍ في ظلِّ الجائحة بدأت الشَّركات الرقميَّة الكبرى تقتحم مجال التَّعليم الجامعيّ وتكتسح فضاءاته العلمية والإلكترونية. وهذا ما يراه سكوت غالاوي في مقابلة له مع مجلة نيويورك تايمز، إذ يتوقَّع أن تنافس شركات التكنولوجيا الكبرى مثل غوغل وفيسبوك وآبل وميكروسوفت الجامعات المرموقة في تقديمها لبرامج دراسية متقدّمة عبر الفضاء الإلكتروني وشهادات علمية موثَّقة ومعتمدة عالميًّا، وستعمل هذه الشركات على زيادة عدد الطلاب المنتسبين، وتمكينهم من الحصول على تعليم عالي الجودة عن بُعْدٍ عبر الإنترنت. وفي الحدود الدنيا ستعقد هذه المؤسَّسات الإلكترونية شراكة مع الجامعات، وستعمل على مساعدتها في مجال تقديم برامج علمية متطوّرة عالية الجودة عبر الإنترنت. وسيكون هذا التَّعليم أقلَّ كلفة للمستهلك. وقد بدأ ذلك بالحدوث فعلا حيث عُقدت شراكة مثلا بين غوغل وإم أي تي وأخرى بين آبل وستانفورد وغيرها (عويدات، ٢٠٢٠) . وبهذا، وبدل أن تقبل هذه الجامعات ألف طالب في السنة مثلا، تستطيع أن تقبل عشرات الآلاف حول العالم. وبينما كان يتمُّ قبول اثنين من كل عشرة طلاب يقدّمون طلبات لهذا الجامعات، ستصبح نسبة القبول في هذه الجامعات أكبر بكثير (عويدات، ٢٠٢٠) .

ورغم أن الكلفة ستكون أقلَّ على الطلاب، فإنَّ ازدياد أعدادهم سيعوّض هذه الجامعات. وبهذا ستفقد الجامعات الأقل حظًّا جاذبيَّتها وربَّما تغلق تمامًا. ويقول غالاوي: «إن أكبر ماركة جاذبة هنا ليست هي الشركات مثل أبل أو مايكروسوفت، بل هي الجامعات مثل أوكسفورد وستانفورد وإم آي تي، لأنَّ خرّيجي هذه الجامعات، كما تشير الدّراسات يحصل أغلبهم على وظائف أفضل ورواتب أفضل»(عويدات، ٢٠٢٠). هذه الجامعات ستتمكَّن بذلك من مضاعفة أعداد طلابها دون التَّضحية بالجودة بسبب شراكتها مع شركات التكنولوجيا. أمَّا

عن طبيعة الطلاب أنفسهم، فأقسام القبول في الجامعات المرموقة معروفة بقدرتها على غربلة طلبات القبول وتدقيقها لاختيار أفضل الطلاب (عويدات، ٢٠٢٠).

وقد بيَّنت كثير من الدراسات والبحوث الجارية أنَّ المؤسَّسات الجامعية ستشهد حالة متوتّرة من التَّشارك والتَّنافس مع المؤسَّسات التكنولوجية الكبرى المتخصّصة في مجال الإلكترونيات التعليمية والتَّواصل عن بُعْدٍ عن طريق المنصَّات والشَّبكات. فهذه الشّركات تمتلك أفضل المنصَّات التَّكنولوجية وأخطر التقنيات الحديثة التي ما زالت طيَّ السّرّية والكتمان، والتي تشهد تطوّرًا غير مسبوق بين الشركات العالمية. والمؤسَّسات الجامعية ستكون الخاسر الأكبر في وضعية المشاركة أو التَّنافس، وهي بين خيارين أحلاهما مرٌّ. ويضاف إلى ذلك توقُّد منافسة جديدة بين الجامعات على استقطاب الطلاب من عالم مفتوح في كلّ أنحاء العالم؛ لأن التعليم الإلكتروني الجديد يقوم على مبدأ تحطيم حدود الزمان والمكان، إذ يعتمد على المهارات والإنجاز، ويخترق الجدران التَّقليدية للتَّعليم الجامعيّ التقليدي في دورتيه الزَّمكانية.

فالمنافسة ستكون شرسة بين الجامعات في العالم في حال الاعتماد الكامل على التَّعليم عن بُعد، وهو أمر مفروغ منه. وهذا يؤدّي إلى إلغاء شروط الإقامة والسَّكن في البلدان المقصودة للدّراسة التي تشكّل مقرًّا رسميًّا للجامعات المرغوبة والمطلوبة للطلاب القادمين من أطراف العالم. وهذا يعني بالضَّرورة أن الجامعات ستواجه كثيرًا من التحديات التي تتعلق بالإيرادات والتَّوظيف والاستثمار، إذ يجد الطلاب مع التعليم الإلكتروني عن بُعْدٍ «فرصًا مُيسرة إلى حدٍّ ما للحصول على قبول من الجامعات، بحيث لا تعدُّ تكاليف الإقامة والسفر عائقًا للدراسة في تلك الجامعات»(قناوي، ٢٤١،٢٠٢٠). وسيكون أمام الطلاب الذين يدرسون في جامعات داخل بلدانهم نفس الخيارات للتعلم عن بُعْدٍ في جامعات مرموقة عالميًّا وخارج بلدانهم، ودون اعتبار تكاليف السَّفر والإقامة، كما لو كان الحال باشتراط الإقامة في مكان الدراسة. «وهذا سيقلّل من عدد الطلاب الذين يلتحقون بالجامعات الخاصة المحلية بشكل ملحوظ، ولاسيَّما إذا قامت الجامعات العالمية بتخفيض رسوم الدراسة فيها تبعًا لانخفاض تكاليف المرافق وبعض النَّفقات التشغيلية في موازناتها». (قناوي، ٢٠٢٠، ٢٤١).

٧- خاتمة:

يقول ديفيد شيفر، أستاذ علم النفس التعليمي في جامعة ويسكونسِن - ماديسون: «إن نسيج النظام التعليمي يعاد غزلُه الآن مجددًا، وبنتائج لا يستطيع أحد التنبُّؤ بها.. وذلك ما يجعل هذه اللحظة مثيرة. إننا في موقف نستطيع أن نبدأ فيه التَّفكير في التعليم بطريقة جديدة تمامًا». (ولدروب، ٢٠٢٠).

ونحن لا نعرف حتى اليوم متى ينتهي زمن الفيروس الذي ما زال يتجدد ويتطور ويتمدَّد في كل حين. ونحن اليوم على مشارف الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠٢٠/ ٢٠٢١، وما زال الإغلاق على أشدِّه في أغلب بلدان العالم. وبالرَّغم من اكتشاف اللقاحات، ما يزال الجدل الأيديولوجي والطبي يدور حول فعاليتها وغاياتها الأيديولوجية. ومع ذلك كلّه فإنَّه يحدونا الأمل بنهاية ممكنة وقريبة لهذا الفيروس الذي هدم كيان الحياة الاقتصادية في العالم، وأدخله في حالة من الرُّكود الاقتصادي المؤلم، والكساد المالي المحزن. فالعالم يئنُّ بسبب ذلك الدَّاء، ويناضل من أجل الاستمرار في الوجود ومكافحة تداعياته.

وتفرض هذه التَّجربة المؤلمة والصَّعبة على المجتمعات الإنسانية أن تعدَّ العدّة، وتوفّر الطاقات والإمكانات المتاحة لضمان مستقبل آمن للأطفال والطلاب والنَّاشئة في مجال التربية والتعليم. وفي الوقت الذي تتكيَّف فيه الأنظمة التعليمية مع كارثة الإغلاق، يجب عليها أن تتهيَّأ أيضًا لإدارة المستقبل، ولاسيَّما عندما تسنح الفرصة للمدارس والجامعات بإعادة فتح أبوابها، والانطلاق من جديد نحو عالم أفضل. وهذا كلّه يتطلَّب اجتراح المبادرات العلميَّة الذكية في مواجهة الأزمات والتغلُّب على أشدّ التحدّيات والأزمات. ولابدَّ للمؤسَّسات التعليمية من أن تتبنَّى الابتكارات العلمية والإلكترونية الجديدة، وأن تعمل على استكشاف الحلول الإبداعية لمختلف المشكلات التي يمكن أن تواجه سير العملية التربوية في مستقبل الأيام. وعليها أيضًا العمل المستمرُّ لتطوير إمكاناتها وزيادة فعالياتها الإبداعيَّة في مجال تبنّي التكنولوجيا الحديثة الذكية المتطورة في

الفضاء الإلكتروني، من أجل مستقبل آمن قوامه الصُّمود في وجه الأزمات ومواجهة التحديات (البنك الدولي، ٢٠٢٠، ٨).

فالتَّجربة التي نعيشها اليوم كانت وما زالت تجربة صعبة يلفها التعقيد الكبير، وتحكمها تضاريس الخوف ونقص التجربة في ميدان الاستعداد للكوارث. ومع ذلك يمكن القول: في كل غصَّة فرصة، وسيعلمنا التاريخ أن مصيبة كورونا لا تخلو من إيجابيات التحريض على الفعل والنشاط والإبداع البشري في مختلف المجالات، ولاسيَّما في مجالات الصحة والتعليم. وكما قيل سابقًا إن هذه التجربة ما هي في نهاية الأمر غير تجربة قصيرة من أجل التَّحضير لما هو أعظم وأخطر وأشدُّ وقعًا في المستقبل القريب أو البعيد. فالعالم الذي نعيش فيه والزمن القادم محمَّل بالمفاجآت الصَّعبة والكوارث المحتملة بيئيًّا وعسكريًّا وجرثوميًّا. ومن هنا كان كورونا وسيكون إنذارًا مبكّرًا على الدروب المحفوفة بالخطر والمسارات المفخَّخة بالمفاجآت الكثيرة في دورة التطوُّر الإنساني.

فالإغلاق المدرسيُّ الشَّامل والحصار الصَّاعق الذي صدم أكثر من ٤٠٠ مليون طالب جامعي على سطح الكوكب يشكّل لحظة تاريخيَّة فاصلة في مجال تطوُّر التعليم الجامعي في جميع أنحاء العالم. وأبرزت هذه الصَّدمة الوبائية الحاجة الكُبرى إلى تطوير التّرسانة الرَّقمية وتكنولوجيا التعليم في مختلف مؤسَّسات التعليم العالي، كما أبرزت الأهمية القصوى لبناء الخبرات والكفاءات الرقمية لدى المجتمع التعليمي للتغلُّب على هذه الأزمة بداية، ومن ثَمَّ الدخول في عصر جديد يتخاصب مع معطيات الثورة الصناعية الرابعة في مجاليّ: التدريس والتعلم في عالم رقميّ؛ ليكونَ على أهبة الاستعداد لمواجهة التحديات المستقبلية.

ومع أن معظم المؤسسات التعليمية لم تستثمر تقليديًّا في التعليم الرقمي عبر الإنترنت باعتباره جانبًا أساسيًّا من تجربة المتعلم، فإنَّ المدَّ بدأ يتغيَّر منذ بضع سنوات مع التزام الجامعات الكبرى ببناء خبرات أكاديمية رقمية بالكامل. ومما لاشكَّ فيه أنَّ الأزمة الحالية ستؤدّي إلى تسريع هذا الاتجاه وسنشهد لاحقًا فترة من التجارب الصَّعبة للجامعات ومؤسسات التعليم في ميدان التعليم الإلكتروني

عن بُعْدٍ في جميع أنحاء العالم، على غرار ما شهدناه خلال أزمة عام ٢٠٠٠ التي أجبرت المؤسسات على تحديث بنيتها التحتية التقنية. (Lederman. 2020).

إن تطوُّر التعليم عن بُعْدٍ من هيئته القائمة على النَّقل إلى صورته الإلكترونية النموذجيَّة لا يمكن أن يحدث إلَّا في سياق تكنولوجي واجتماعيّ واقتصاديّ محدَّد، ويعدُّ هذا الانتقال من الصُّورة البسيطة إلى الصورة النموذجية تحدّيًا كبيرًا يواجه الأنظمة التعليمية في مختلف أنحاء العالم. وهذا يعني أيضًا أنَّ الانتقال من نموذج التعلم التقليديّ إلى نموذج التعلم الإلكتروني عن بُعْدٍ ليس مهمَّة بسيطة، بل هي مهمَّة معقَّدة تنطوي على ممارسات استراتيجية فعَّالة. وفي هذا السياق، قامت بعض الجامعات في ظل الأزمة بمحاولات جادَّة للانتقال بالتعليم من صورته التقليدية إلى هيئته الإلكترونية، فأدخلت منظومة من التَّغييرات التدريجيَّة، وركَّزت على نهج التَّعلم المدمج، وعزَّزت فرص التَّفاعل الحقيقية بين الطلاب والمعلمين عبر الإنترنت، ووظفت عددًا من المنهجيات والتقانات المتجدّدة. وقد أدركت الجامعات الرائدة عالميًّا أخيرًا ضرورة الاستعداد للمستقبل، وبدأت تدرس كيفيَّة تقديم التعليم والتَّدريب العالي من خلال الإنترنت، مع النَّظر إلى جدوى الاستثمار في الواقع الافتراضي والواقع المعزّز وإتاحته للطلاب في جميع أنحاء العالم (ديهان، ٢٠٢٠). ومع أهمّية هذه المبادرات، فإنَّ معظم الجامعات لم تبدأ بعد أي عملية للتكيُّف مع التعلُّم عن بُعْدٍ بصورته النموذجيَّة. (Lederman. 2020). ومما يؤسف له أن عددًا كبيرًا من الجامعات ولاسيَّما في البلدان الفقيرة ليس لديها بنية تحتية أو موارد كبيرة لتأصيل هذا التعليم القائم على أرقى إنجازات الثورة في ميدان الإلكترونيات والبرمجيات الرقمية المتقدمة في مجال التعلم عن بعد. (Lederman. 2020).

وبعد هذا كلّه يمكن القول: إنَّ هناك جامعات متقدّمة تقوم بالتعلُّم النَّموذجي عن بُعْدٍ في أفضل المستويات، وعندما تضع الجامعات خططًا أكثر قوَّة للتأهُّب للكوارث في المستقبل، فإنَّها ستكون قادرة على تحسين قدراتها وإمكاناتها الرقمية، وصولا إلى تحقيق أرقى مستويات هذا التعليم في حلّته المتطوّرة على صورة التَّعليم المعزّز بالواقع الافتراضي والنانو تكنولوجي.

مراجع الفصل الثَّامن

- Bradley . James N. (2021) Strategic Transformative Technology Executive. In linkedin . Accessed on 22/1/2021. James N. Bradley on LinkedIn: #pandemic #newpossibilities #models | 27 comments.

- Chomsky . Noam (2021). The Death of American Universities . Jacobin. 3/3/2014. Accessed on 18/1/2021. https://www.jacobinmag.com/2014/03/the-death-of-american-universities/

- Lederman . Doug (2020). Will Shift to Remote Teaching Be Boon or Bane for Online Learning? Because of COVID-19. March 18. 2020. https://www. insidehighered. com/digital-learning/article/2020/03/18/most-teaching-going-remote-will-help-or-hurt-online-learning. Accessed on 23/12/2020.

- Lederman. Doug (2020). Will Shift to Remote Teaching Be Boon or Bane for Online Learning ? Because of COVID-19. March 18. 2020. https://www. insidehighered. com/digital-learning/article/2020/03/18/most-teaching-going-remote-will-help-or-hurt-online-learning. Accessed on

- Lederman. Doug (2020). Will Shift to Remote Teaching Be Boon or Bane for Online Learning? Because of COVID-19. March 18. 2020. https://www. insidehighered. com/digital-learning/article/2020/03/18/most-teaching-going-remote-will-help-or-hurt-online-learning. Accessed on 23/12/2020.

- Touraine . Alain(1973). Death or change of the universities? Prospects. Vol. III. No. 4. Winter 1973.

- Xing . Bo and Marwala . Tshilidzi (2017). Implications of the Fourth Industrial Age for Higher Education. SCIENCE AND TECHNOLOGY . V o l u m e 7 3 . 2 0 1 7. Electronic copy available at: https://ssrn.com/abstract=3225331

- البنك الدولي (٢٠٢٠). جائحة كورونا: صدمات التعليم والاستجابة على صعيد السياسات، تقرير مايو، واشنطن، ٢٠٢٠.

- الحكومة الرقمية (٢٠٢٠). تقرير، كيف يبدو مستقبل التعليم في عصر ما بعد كورونا؟ الحكومة الرقمية، ٢٥ أكتوبر ٢٠٢٠. https://digitalgov.sa/?p=3461 شوهد في ١٢/١٢/٢٠٢٠.

- الصباغ، فؤاد (٢٠٢٠). التعليم العالي عن بُعْدٍ زمن كورونا: الإيجابيات والسلبيات، القدس العربي١٩ - سبتمبر - ٢٠٢٠. http://bitly. ws/aMGu شوهد في ١١/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- توفلر، آلفين (١٩٩٠). صدمة المستقبل أو المتغيرات في عالم الغد، ترجمة محمد علي ناصيف، نهضة مصر، القاهرة ١٩٩٠.

- ديهان، باتريك (٢٠٢٠) جائحة كوفيد-١٩ تعزز فرص تحصيل التعليم العالي عن بُعْدٍ التعليم والتدريب العالي من خلال الإنترنت، مؤسسة دبي للمستقبل، ٢١سبتمبر، ٢٠٢٠.
https://mostaqbal. ae/covid-19-pandemic-enhances-access-to-higher-education-via-distance-learning/ شوهد في ١٤/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- سعد، فواز (٢٠١٨). الجامعات والثورة الصناعية الرابعة، صحيفة مكة، ٧ يونيو، ٢٠١٨. https://twitter.com/makkahnp/status/1004988977600966657

- عنقاوي، حنان عبد الله (٢٠٢٠). التعليم الرقمي.. الصدمة الإيجابية، ٣٠ أبريل ٢٠٢٠،عكاظ، https://www.okaz.com.sa/articles/people-voice/2021937

- عودة، سليمان (٢٠٢٠). الأستاذ «كورونا» يعيد صياغة مستقبل التعليم، أولا كم، ٢٤/ ٤/ ٢٠٢٠، http://bitly.ws/aMAe. شوهد ١١/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- عويدات، نادية (٢٠٢٠). التعليم الجامعي في زمن كورونا: فرص جديدة، ناس نيوز، ٠١, ٠٦, ٢٠٢٠.
https://www.nasnews.com/view.php?cat=32057 شوهد في ١٣/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- قناوي، شاكر عبد العظيم محمد (٢٠٢٠). جائحة كورونا والتعليم عن بعد: ملامح الأزمة وآثارها بين الواقع والمستقبل، والتحديات والفرص، المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، المجلد ٣ العدد ٤ ـ ٢٠٢٠. ص ٢٢٥-٢٦٠.

- وطفة، علي أسعد (٢٠٢٠). مستقبل التعليم العالي الخليجي في ضوء الثورة الصناعية الرابعة: قراءة نقدية في إشكالية الصيرورة والمصير، الكويت: مركز دراسات الخليج والجزيرة العربية، ٢٠٢٠.

- ولدروب، ميتشيل (٢٠١٣). التعليم عبر الإنترنت: المختبر الافتراضي، Nature، ٢٨ أغسطس ٢٠١٣.

https://arabicedition.nature.com/journal/2013/08/499268a شوهد في ١٣/ ١٢/ ٢٠٢٠.

الفصل التّاسع

مستقبل التّعليم العام
فيما بعد أزمة كورونا

« لقد فرضت الأزمة الكورونية على التَّعليم صورة مستقبل مختلف تمامًا عمَّا عرفناه في الماضي، وإنَّنا نقف اليوم على أعتاب أكبر تغيير للتَّعليم شهدته العصور الإنسانية الحديثة». (Mary Kalantzis)

١- مقدِّمة:

ما زال كورونا حتَّى السَّاعة يمعن في الانتشار والتَّدمير، وما زال يضرب أركان الكوكب، ويسحق اقتصاده، ويعطّل الحياة في مختلف مظاهرها، ويترك الناس في حالة من الهلع واليأس، فيعطّل عيشهم، ويدمّر أرزاقهم، ويغلق مدارسهم ومؤسَّساتهم. وقد يكون هذا الفيروس من أخطر الفيروسات التي ضربت المجتمعات الإنسانية في التاريخ، ومع ذلك سيكون القادم ربَّما أشد هولًا وأصعب وقعًا. ومع ذلك، لا مفرَّ من أن نتفاءل خيرًا، وأن نصرَّ على تفاؤلنا، ففي كل سواد بياض، وفي ثنايا كل كارثة بعض الأمل.

في عام ١٦٦٥، أغلقت جامعة كامبريدج أبوابها بسبب وباء الطَّاعون الأسود الذي ضرب إنجلترا. واضطرَّ إسحاق نيوتن (Isaac Newton. 1642 - 1727) إلى مغادرة الجامعة والاستقرار في منزله في وولشتورب مانور. وفي أحد الأيام، كان جالسًا للتأمُّل في حديقة منزله، فلاحظ سقوط التُّفاحة المشهورة التي ألهمته الكشفَ عن قانون الجاذبية الذي يُعدُّ من أهمّ الاكتشافات العلميَّة في تاريخ الحضارة. هذا ما أدرجه ويليام ستوكلي (Stukeley) في سيرة نيوتن بعد وفاته عام ١٧٥٢ (UNESCO IESALC . 2020) . نعم، كان الطَّاعون الأسود سببًا في تطوُّر العلم والمعرفة على يد نيوتن وغيره من أرباب المعرفة.

وكما يقول المثل: «رب ضارة نافعة»، وكلُّ محنة وراءها منحة، فكثيرًا ما تؤدّي الأزمات والويلات والكوارث إلى نتائج في صالح البشرية في صورة اكتشافات علمية واختراعات رائدة.

تخلّف الحروب والأوبئة والكوارث والنَّوازل الطَّبيعية نتائج كارثية مدمّرة في حياة البشر، ومع ذلك فهي تحمل في طيَّاتها آثارًا إيجابيَّة تؤدّي إلى ازدهار الحياة الإنسانية. وتتجلَّى هذه الآثار الإيجابية في تطور المعرفة الإنسانية عبر الاكتشافات العلمية والاختراعات المتميّزة. لقد أودت الإنفلونزا الإسبانية بين عامي: ١٩١٨-١٩٢٠ بحياة نحو ١٠٠ مليون شخص في جميع أنحاء العالم، لكنَّها في الوقت نفسه أدَّت إلى تطور العلم والمعرفة باكتشاف اللقاحات وتوظيف الأقنعة وتمكين المرأة من العمل في مجالات الطبّ والتَّمريض، وعلَّمتنا الكثيرَ في مجال علوم الأوبئة والكوارث. «وأدَّت الحرب العالمية الأولى والثانية إلى اختراع الجراحة التَّجميلية، والفولاذ المقاوم للصَّدأ، وساعات المعصم، والرَّادارات، وأجهزة الاتصال اللّاسلكية، وأجهزة الرُّؤية اللَّيليَّة، والشريط اللَّاصق، والصَّواريخ، والتكنولوجيا النووية» (الربيعي، ٢٠٢٠). ومما لا جدال فيه أنَّ وباء كورونا سيؤدّي حتمًا إلى تطوُّر هائل في علم الجراثيم والأوبئة، وفي مجال التُّكنولوجيا الوبائيَّة وتوظيف الذَّكاء الاصطناعيّ في العلاجات الوبائيَّة. وبالمثل قد يكون لهذا الفيروس نتائج إيجابيَّة في مجال تطوُّر العلوم الدَّقيقة التي تهيّئ الإنسانيَّة لمواجهات شرسة في المستقبل ضدّ الأوبئة والكوارث الطبيعية.

لقد لاحظنا، على سبيل المثال، بعض الآثار الإيجابيَّة في مجال البيئة؛ إذ انخفض مستوى التلوُّث البيئي النَّاجم عن عوادم الطائرات والمصانع، وازداد اهتمام العلماء والسّياسيين بقضايا العلوم الحياتية والبيئة، وتراجعت الولايات المتحدة الأمريكية عن انسحابها من المنظَّمات الدَّولية الصّحّية والبيئيَّة، وزاد الإنفاق على البحوث العلميَّة في مجال الطبّ والهندسة الوراثيَّة، وتطوَّرت وسائل الاتّصال الإلكترونيّ، وظهرت صناعات جديدة متخصّصة في مجال الأوبئة. ولا يمكن أن نحصي الإيجابيَّات التي تترتب على هذا الوباء، لكن أهمَّها على الإطلاق

-كما يبدو لي- هو التأهُّب لعالم الكوارث القادمة، والتَّحضير لمواجهات إنسانية متجدّدة مع الفيروسات والأوبئة.

ومما لاشكَّ فيه أنَّ الكوارث والنوازل تضرب دون إنذار، وتؤدّي إلى كوارث مادية وبشريَّة هائلة ومؤلمة للبشر. وفي معترك هذه المصائب والكوارث غالبًا ما يكون هناك ومض ضوء في نهاية النفق؛ يعقبه نهار مشرق قد يحمل في أصبوحاته فيضًا من الفرص والمنافع. وفي هذا المعنى يقول وجيه العلي: «صحيح أننا اليوم نعاني من تداعيات أزمة كورونا الكارثية؛ لكنَّ هذه الأزمة جلبت معها أيضًا فرصًا للتَّفكير الإبداعي والتغيير الاستراتيجيّ». وفي هذا السّياق، يشير العلي إلى مقالة نشرتها مجلة هارفارد بيزنس ريفيو العربية، وذكرت فيها أنَّ «الأزمات مهما كانت مأساوية، فإن لها جوانب إيجابية، فهي توقظ البشر من غفلاتهم، وتولّد نماذج عمل جديدة ما كان البشر؛ لينتقلوا إليها لو استمروا بممارسة حياتهم بالرُّوتين المعتاد». ويضيف محرر المقالة «ما من شك بأن (وباء) كورونا، مثله مثل أيّ أزمة أو حرب، سيهزُّ العالم، وسيُخرج ابتكارات ويغير عقليات ما كانت ستنتقل من مرحلة إلى أخرى لولا ضرورة الأزمة». وتتابع المقالة وفقًا للعلي القول: «إن حكومات العالم وحتى شركات القطاع الخاصّ ما كانت ستخرج من عنق الزجاجة تجاه تبني معطيات التكنولوجيا للعمل عن بُعد، والتَّعليم عن بُعد، وتقديم خدماتها للناس عن بُعد، ومعالجة القضايا في المحاكم عن بُعْدٍ لولا كورونا» (العلي، ٢٠٢٠).

ويتابع العلي قوله: «إن جائحة كورونا أضفت تغييرات جذرية على أنماط وسلوك حياتنا اليوميَّة. كما أنَّها أزاحت السّتار عن الكثير من مواطن الضَّعف والخلل التي لازمت المنظومة الاقتصاديَّة والماليَّة العالميَّة منذ أزمة عام ٢٠٠٨، فضلًا عن أنَّها كشفت هشاشة البنى التَّحتية، لاسيَّما في قطاعات الصحّة والتَّعليم والرعاية الاجتماعية، وفرضت على الحكومات المختلفة اتّباع مناهج أكثر عقلانية وفاعليَّة للتَّعاطي مع الأزمات العالمية والتَّحدّيات المصيرية. وأخيرًا وليس آخرًا؛ أيقظتنا هذه الجائحة من غفوتنا وأجبرتنا على مراجعة

نظرتنا التَّقليديَّة نحو المستقبل، والبحث عن حلول ابتكاريَّة واستراتيجيَّات مغايرة تتسم بالحكمة والشُّمول لمواجهة الأزمات وجعلها محطات انطلاق نحو مستقبل أفضل وعالم يسوده التَّعاون والسلام وتنعم مجتمعاته بالرفاه والصّحة والأمان». (العلي، ٢٠٢٠).

ويقول جمال الدهشان في هذا الخصوص: «لقد دفعتنا الجائحة إلى القفز خطوة للأمام، وجعلتنا نتبنَّى صيغًا جديدة من التَّعليم والتعلم كنا لا نعترف بها، وما زلنا نتشكَّك في قيمتها وجدواها، وننظر إليها نظرة دونية في أفضل الأحوال. إنَّ وباء كورونا قد سرَّع وتيرة عدم الاعتماد على نموذج التَّعليم التَّقليديّ، وهو التَّعليم المصرفي أو البنكي الذي منح لمدة طويلة، أهمية كبيرة؛ لتلقينِ المعلومات وتخزينها، وهو نمط التَّعليم الذي لم يعد يُلائم طبيعة العصر وحاجاته، إنه نموذج التَّعليم الذي مازال يُعشعش (كذا!) في العديد من مؤسَّساتنا التَّعليمية، فهو وليد الثورة الصّناعية الأولى، والعالم يعيش الثورة الصناعية الرابعة، وهي ثورة تدخَّلت فيها التكنولوجيا في مجال التَّعليم، وستستمر في القيام بدور رئيس في تعليم الأجيال القادمة». (الدهشان،٢٠٢٠، ١٣٠).

ونحن نميل اليوم إلى الاعتقاد بأنَّ معركة التَّعليم والتَّربية في مواجهة الأوبئة والأزمات والكوارث ستكون المعركة الأكثر أهمية وضراوة وشراسة في العقود القادمة. ويجب علينا - كتربويّين متخصّصين في مجال السوسيولوجيا التَّربويَّة - أن نأخذ بعين الاعتبار أنَّ الأنظمة التَّربويَّة هي أكثر المؤسَّسات الاجتماعية محافظة وتمسُّكا بتقاليدها القديمة وتشبثًا بالقيم التَّقليديَّة الماضوية. ويذهب كثير من النقَّاد إلى الاعتقاد أيضًا أن المدرسة بأنظمتها التَّقليديَّة كانت وماتزال أكثر المؤسسات الاجتماعية تخلّفًا عن ركب الثورة الرَّقميَّة والثورة الصناعية الرَّابعة. وهذا يعني أنَّ المدرسة مؤسَّسة محافظة بطبيعتها ووظيفتها، وهنا تكمن وظيفتها الأساسية بوصفها مسؤولة كلّيا عن إنتاج وإعادة إنتاج المجتمع بصورته التَّقليديَّة. ومع ذلك، فإنَّ التغير الاجتماعي والانقلابات الثورية في الحياة ستؤدي في نهاية المطاف إلى أمرين: يتمثَّل الأوَّل في موت المدرسة وذلك في الحالة التي

لا تستطيع فيها مواكبة التغيّر، ويتمثل الآخر في تطوير المدرسة إلى الدرجة التي تكون فيها قادرة على مواكبة التَّطوُّر الهائل في ميادين الحياة العلميَّة والمعرفيَّة.

جاء كورونا اليوم ليربك البنية التَّقليديَّة للتعليم وأنظمته، وليهزَّ عرش المدارس التَّقليديَّة، ويزلزل ركائز التَّعليم التَّقليديّ بمؤسساته وفلسفاته ونظرياته الكلاسيكية. جاء كورونا صدمة وجودية؛ ليكشفَ لنا بؤس المدرسة التَّقليديَّة وعقم التَّعليم القائم على مرتكزات التَّقليد والتَّرديد؛ وليكشفَ عورة المدرسة، وسلبيَّاتها، وضعفها وترهُّلها. جاء الوباء ليشكِّلَ منطلق ثورة حقيقية في مجال التَّربية والتَّعليم على مختلف الصُّعد والمستويات. وسنرى بأمّ العين أنَّ المدرسة القادمة سترتدي حلَّة تكنولوجية رقميَّة تتناسب طردًا مع التقدُّم في مجال الثَّورة الصناعية الرابعة.

هناك إجماع بين العلماء على أنَّ العالم سيتغيَّر بعد جائحة كورونا، وأنَّ «كورونا جاء اختبارًا لمدى قدرة الحكومات وجاهزيَّتها ومرونتها للاستجابة لمثل هذه الأزمات، كما يقول سعيد الظاهري». وضمن هذا السّياق الحضاريّ يشكّل «التَّعليم أحد أهم القطاعات التي شهدت تغيُّرًا كبيرًا خلال هذه الجائحة التي سرَّعت في الانتقال لنمط التَّعليم عن بُعْدٍ أو ما يعرف بالتَّعليم الافتراضي. (Virtual learning) كاستجابة ضرورية لاستمرار العملية التَّعليمية خلال هذه الأزمة. التَّغيير لن يقتصر على التَّعليم عن بُعْدٍ لكن سيطال نموذج وشكل العملية التدريسية مستقبلًا» (الظاهري، ٢٠٢٠). لقد «غيَّرت جائحة كورونا طرائق التَّعليم والتعلُّم لملايين الطلاب حول العالم، وأصبح الملايين من الطلاب يستعملون الهواتف الذكية والتَّطبيقات التفاعليَّة للتعلُّم ويَحضرون الدروس التي تُبثُّ مباشرةً على التّلفزيون. ولاشكَّ في أنَّ هذه الحلول الجديدة في التَّعليم ستفتح المجال أمام المزيد من الابتكارات»(ربداوي، ٢٠٢٠). ومع «الانتشار الواسع لتقنيات الجيل الخامس سيتمكَّن الطلاب من التعلم في كل مكان وفي أي وقت، وستدعم أنماط التعلُّم الجديدة التَّعليم التَّقليديّ في الصفوف، مما يزيد من مهارات الطلاب

وانفتاح أذهانهم. وستمكّن الشراكات بين القطاعين: العام والخاص وبين الشركات والمؤسسات في مجالات مختلفة -كما حصل في الصين- من الحصول على منصَّات للبثّ والتَّعليم عن بُعْدٍ معتمدة على التقانات السَّحابية، وتوفير بنية تحتية متطوُّرة للتعليم تديرها وزارات التَّربية والتَّعليم العالي ووزارة الاتصالات»(ربداوي، ٢٠٢٠).

٢- حتمية التّطوّر:

يتنبَّأ الباحث نهاد خنيفر بأنَّ أزمة كورونا ستضع أطفالنا في عالم من عدم اليقين لم نشهد مثله من قبل. «فمدارس الماضي ليست كفيلة بإعدادهم للمستقبل الذي ينتظرهم. وفي الوقت الحالي من الصعب توقُّع الصورة التي سيبدو عليها الغد، بما في ذلك الفرص المهنية المستقبلية» (خنفر، ٢٠٢٠). ومهما يكن الأمر فإنَّ «التعلُّم في القرن الحادي والعشرين يتطلب إعادة تصميم نموذجنا الأساسي والهدف من التَّعليم، بحيث ننتقل من نموذج يُعطي الأولوية لاكتساب المعرفة إلى نموذج يركز على تطوير المهارات الأكاديمية والمهارات الشخصية بصورة متساوية»، وكلّ المؤشّرات تدلُّ « على أن أزمة وباء فيروس كورونا ستأتي بالتغيير في مختلف جوانب الحياة، وفي مقدمتها الأنساق التَّربويَّة والتَّعليمية، ومن المستبعد أن يعود العالم إلى دورة التَّعليم التَّقليديّ القديم، حتى بعد زوال الأزمة الوبائية. فالعزل والتباعد الاجتماعي أجبر الخبراء على التحول الافتراضي في التَّعليم حفاظًا على استمرار العملية التَّعليمية في كافة مراحلها» (خنفر، ٢٠٢٠).

ومما لا يرقى إليه شكٌّ هو أنَّ أزمة كورونا ستؤدّي حتمًا إلى تغيير في النظريَّات التَّربويَّة، وفي تغيير النظر إلى فلسفات التَّعليم بمنظور يركز على التعلُّم الذَّاتي والمستمرّ، وليس على التَّعليم الكلاسيكي، بمنظور يكون فيه المتعلّم مركزًا ومحورًا، والمعلم هامشًا حيويًّا منتظرًا، وإلى التعليم كذلك، يهدف إلى اصطفاء

المبدعين وتنمية ذكائهم وخبراتهم، وهو التَّعليم الإلكترونيّ بوصفه بديلًا حقيقيًّا للتعليم التَّقليديّ، «وقد أبرز هذا التَّعليم الكثير من المساوئ التَّعليمية التي كان الناس قد ألفوها وتعايشوا معها، كتصنيف من لا يساير تقليدية هذا التَّعليم على أنهم فاشلون، وتركيزه على نظرية الامتحانات الكتابية والنظرية، وعدم اهتمامه بالدافعية والوظيفية، وبإنجازات الطُّلاب الفردية والإبداعية وغير ذلك، ممَّا قد يدفع الناس إلى التفكير فيها بعمق بعد الجائحة» (قناوي، ٢٠٢٠).

وممَّا نميل إلى اعتقاده أنَّ كورونا يشكل اليوم الرافعة الثورية التي استطاعت أن تهزَّ أركان التَّعليم التَّقليديّ بمرتكزاته الماضوية، وأن تضعه في مواجهة استحقاق التَّطوُّر والتَّطوير. لقد كشفت الجائحة أنَّ التَّعليم التَّقليديَّ أصبح خارج العصر، ولا يمكن الاعتماد عليه في مسار التَّحديث، وأصبح لزامًا عليه أن ينطلق في مسارات التَّطوير والتحديث بما يواكب موجة الثورات المعلوماتية والرَّقميَّة المتفجّرة. وقد بيَّنت أزمة كورونا أنَّ الأسس والمرتكزات التي يقوم عليها التَّعليم التَّقليديُّ منافية لروح العصر ومتطلباته، وأنَّ هذا التَّعليم ببنيته المتهالكة يدفع أطفالنا إلى عالم التَّهميش الوجودي؛ الذي ربَّما لا يكون لهم مكان فيه ولا وجود. وبعبارة أخرى سيؤدّي الوباء إلى انتزاع التَّعليم التَّقليديّ من أقفاصه المظلمة ويدفع به إلى عالم النُّور حيث تكون المعرفة القائمة على أكثر منتجات العقل البشري تطورًا عبقريًّا وإتقانًا. نقول هذا ونحن ندرك أن التَّعليم الإلكترونيَّ يواجه أيضًا كثيرًا من التَّحدّيات والصُّعوبات والانتقادات، وهذا كلّه يؤخذ بعين الاعتبار، ولكنْ ضمن مسار التَّطوُّر والتَّطوير، فالتَّعليم الإلكترونيّ الذكي هو مصير وصيرورة حضارية، مهما كانت صعوباته وتحدّياته وسلبياته. والمقارنة بين سلبيَّات التَّعليم الإلكترونيّ وبين سلبيات التَّقليديّ تبيّن لنا حجم المسافة بين السَّلبيَّات التي توجّه إلى التقدم وتلك التي توجّه إلى التخلُّف. ويمكن مقارنة ذلك بسلبيات السَّفر بالطائرة والسَّفر على الجمال والخيول، فلكلّ سلبياته وإيجابياته، ولكن شتَّان بين هذه وتلك في ميزان السَّلبيَّات والإيجابيَّات. وإذا كان لنا الخيار فلن نختار إلا التقدم بسلبياته وإيجابياته، وهي السَّلبيّات والإيجابيَّات

التي ترافق حركة التقدُّم نفسها، ولكن ضمن مصائر المسافة الحضارية بين القديم والجديد. ويجوز أن نتساءل كما فعل تيسير عبد الجبار الآلوسي بقوله: «لقد خاض تحديث التَّعليم معارك شرسة ضد العقلية المحافظة المتزمّتة، وهو اليوم يجابه معارك استثنائية أخرى تظلُّ بحاجة لقرار شجاع ينسجم والمتغيرات التي فرضتها كورونا. لعل خير إجابة حاسمة لها سنجدها في التَّعليم الإلكترونيّ، فهل نتخذ القرار؟» (الآلوسي، ٢٠٢٠). . نعم، علينا أن نختار التقدُّم والانطلاق والتَّعليم الإلكترونيّ بوصفه الباعث على الاندفاع الحضاري للتربية والتَّعليم في القرن الحادي والعشرين، ولا مجال هنا للتردُّد في اختيار الحلول الحضارية التي تدفعنا نحو المستقبل والحياة بأبعادها المشرقة، فسلبيَّات المستقبل أفضل قطعًا من إيجابيات الماضي؛ لأنَّ المستقبل يمثل حركة المجتمع الإنساني إلى الأمام، ولا يمكن أبدًا الانغلاق والعودة إلى الخلف.

ونحن اليوم إذ نواجه أشرس مراحل الوباء وأشدَّها خطرًا وفتكًا (لحظة كتابة هذه المخطوطة في فبراير من عام ٢٠٢١) يستيقظ العالم؛ ليغلقَ أبوابه الكاملة من جديد تحت تأثير الموجة الثانية التي تزداد خطورة وفتكًا مع ولادة نسخ فتَّاكة وأجيال جديدة من الفيروس المدمّر، تزداد الإنسانية إيمانًا بأنَّ التكنولوجيا التَّعليمية والتَّعليم الإلكترونيّ عن بُعْدٍ هو الحلُّ والملاذ الأخير للمؤسَّسات التَّعليمية، وتزداد القناعة يوما بعد يوم بأنَّ الثورة الرَّقميَّة بدأت تتغلغل في أعماق المدرسة وفي مسامات وجودها. فالحلول النهائية للوباء ليست مطروحة بشكل جدّي، واللّقاحات ما زالت قيد التَّجريب والنَّقد أحيانًا. وهي مع ذلك تحتاج إلى مراحل زمنيَّة طويلة، وهذا أيضًا يشكّل منصَّة إقلاع جديد. للإيمان الراسخ بأنَّ مستقبل التَّعليم لن يكون إلا رقميًّا، وهو يبشّر بسقوط مدوّ للنّظام التَّعليميّ القديم بآلياته وفلسفاته وتجذّراته الماضوية ضمن مستنقع العادات والتقاليد التَّربويَّة، التي لم تعد تنفع في عالم الثَّورة الصناعية الجديدة التي تتميّز بجبروت الذّكاء الاصطناعيّ وهول الاختراعات التكنولوجية المتجلّية تربويًّا في مجال المنصَّات العلمية الإلكترونيَّة وتكنولوجيا التَّعليم. فالذَّكاء الاصطناعيّ

الخارق يتطلَّب اليوم زيادة في الذَّكاء البشري تقدر بـ ٧٠٪ من الذَّكاء التَّقليديّ. وهذا يعني أنَّ على التَّعليم أن يفجّر الذَّكاء الإنساني إلى الحدود القصوى بوسائط التعلُّم وبوسائله الإلكترونيَّة العبقرية. وهناك الكثير من القول حول ضعف الجوانب الإنسانية في التَّعليم، وهذا صحيح نسبيًّا، ولكن يمكن للتقدُّم نفسه أن يجد الوسائل والأساليب التي تجعل التَّعليم أكثر أنسنة و«وجدنةً» وتخلُّقًا، أي: هذه التي يمكن أن تعمل على زيادة الفاعلية الإنسانية الوجدانية الانفعالية في التَّعليم؛ لتمنحهُ هذا الطابع المضمَّخ بالسّمات الجميلة الخلاقة للإنسان بوصفه إنسانًا.

ومما لايشكُّ فيه عاقل أنَّ التَّعليم الإلكترونيّ يمكّن الطلاب من السَّيطرة على ينابيع المعرفة ومصادرها بسرعات ومضية خاطفة، ومن استكشاف الأبعاد الفكريَّة والمعرفيَّة الجديدة للمناهج الدراسية التي تضع الطالب في منافسة حقيقيَّة مع المعلّمين، لأنَّ الطالب هنا يمكنه أن يطوّر نفسه مع وجود هذه المصادر بطريقة مذهلة، ويستطيع في الكثير من الأحيان، وكنتيجة طبيعية للتَّواصل مع مصادر المعرفة؛ ليصلَ في النهاية إلى مستويات متقدّمة معرفيًّا، قد تضاهي معلّميه وأساتذته. وهذا أمر خبرناه من خلال تجربتنا في التَّعليم لعام كامل، فالطَّالب يغوص بعيدًا في عمق المعلومات والمصادر، ويطرح أسئلة قد تفوق إمكانية المعلمين والمدرسين في الإجابة عنها. وربَّما وجب علينا أن نقول: إن الطالب يستطيع الوصول إلى ينابيع المعلومات، وإن والأجهزة تتيح له عملية التصنيف والبحث، وفي هذا الحال يبقى على الطالب أن يُعمل العقل، ويكدُّ الذهن في البحث عن المعرفة وبنائها وتشكيلها وتوليدها بدلا من أن يكون تابعًا يعتمد على التَّلقين والجمود الذهنيّ في المناهج التَّقليديَّة. وهنا يجدر القول مع الباحث نهاد خنفر بأن «العديد من الخبراء يعتقدون بأن هذه الفترة الطارئة من اعتماد وتجريب طرق ومنهجيات مختلفة في التَّعليم الإلكترونيّ ستسرّع في اعتماد وتبنّي التعلُّم عبر الإنترنت وغيره من أشكال التعلُّم القائم على التكنولوجيا بعد انتهاء الأزمة، لكونها فرصة حاسمة في تجاوز عقبات تقنية وعملية لها

علاقة بثقافة أطراف العملية التَّعليمية». (خنفر، ٢٠٢٠). ونحن نعتقد أنَّ أغلب الإشكاليات التي طرحت في بداية التَّعليم الإلكترونيّ عن بُعْدٍ ستجد حلولها سريعًا، وأنَّ العام الدراسي المنصرم شكّل منطلقًا لتطوير تجربة التَّعليم عن بُعْدٍ بصورة مذهلة، حتّى أصبح هذا التَّعليم اعتياديًّا، ونوعًا من الممارسة اليومية التي لا تختلف عن عاداتنا في الشّراء والمأكل والملبس.

ويرى كثير من الخبراء أن حضور تكنولوجيا التَّعليم في العملية التَّعليمية سيجعل من التَّعليم الإلكترونيّ بالضرورة عنصرًا جوهريًّا في عمليات التَّعليم والتعلم في المؤسسات المدرسية والتَّعليمية في مختلف المستويات والمراحل. (تقرير حكومة١، ٢٠٢٠) وتؤكّد الدراسات الجارية أنَّ التعلُّم عن بُعْدٍ أصبح أمرًا واقعيًّا فرض نفسه بقوة في الأنظمة التَّعليمية، وأنُّه لا مفرَّ من اعتماد هذا التَّعليم في المستقبل القريب أو البعيد. وهذا يعني «أن التغييرات التي فرضها الفيروس التاجي على هذا القطاع مرشحة للبقاء والتحوُّل إلى نمط سائد في عملية التعلم والتَّعليم (خنفر، ٢٠٢٠).

٣- سيناريوهات متوقعة:

يبدو واضحًا أن التغيّرات المتوقَّعة في قطاع التَّربية والتَّعليم في عالم ما بعد كورونا ستكون هيكلية وجذرية في أنماط التَّعليم وأساليبه وتوجُّهاته وسياساته ونظمه ومكوناته وفلسفاته، سواء على صعيد التَّعليم العام أو التَّعليم الجامعي. فالعالم يتغيَّر، وأسباب الانقطاع عن التَّعليم لا تقتصر على الأوبئة والأمراض البيولوجية، فالحروب والنزاعات المحلية والكوارث الطبيعية تشكل تهديدًا مستمرًا للمجتمعات الإنسانية وللأنظمة التَّعليمية. وتأسيسًا على هذه الصورة، يجب على الدول والمجتمعات الإنسانية أن تضع هذه العوامل والمتغيرات كمصادر محتملة للانقطاع عن التَّعليم لفترات زمنية قد تطول وقد تقصر، ويجب على القائمين والمسؤولين التربويين وضع

صيغ جديدة للتَّعاون استعدادًا لمثل هذه الحالات، ويجب على علماء النفس والاجتماع والأطباء والعلماء التعاون لتقديم حلول أفضل في الوقت المناسب (Bozkurt AND Sharma.2020).

وليست هناك دلائل حتّى اليوم على قرب انتهاء الأزمة. فما زالت الحكومات ووزارات التَّعليم في جميع أنحاء العالم تواجه معضلة التَّذبذب والتقلُّب في التَّقويم الزَّمني للتعليم، في ضوء الوضع الوبائيّ انتشارًا وانحسارًا، وهذا يؤدّي إلى إرباك شديد في كيفية التَّعامل مع المرحلة المقبلة (اليونيسكو، أغسطس، ٢٠٢٠، ٢). وقد بدأت بعض البلدان تخطط لإعادة فتح المدارس أو إغلاقها من جديد على إيقاع تموجات الفيروس في مختلف الصُّعد والمستويات التَّعليمية، وأهمّ المشكلات تتعلَّق بالمراحل النِّهائية للشَّهادات وفي مؤسَّسات التَّعليم الأساسية التي يلعب فيها التَّعليم الحضوري دورًا حيويًّا. غير أنَّه في ضوء استمرار تفشّي الفيروس، فإنَّ غالبيَّة البلدان لا يمكنها حتى اليوم (فبراير ٢٠٢١) اتّخاذ القرارات النهائية المتعلقة بفتح المدارس أو إغلاقها، لأنَّ هذه القرارات تستدعي مسؤوليات اجتماعية واقتصادية هائلة، وستكون لها آثار دائمة على المعلمين والأطفال والشَّباب، وأولياء أمورهم - لا سيَّما النساء - بل وعلى المجتمعات ككلّ (اليونيسكو، أغسطس، ٢٠٢٠، ٣).

لا مراء في أنَّ مستقبل التَّعليم سيكون بعد الكارثة مستقبلًا ملحميًّا مثقلًا بالأحداث الجسام والقرارات الصَّعبة الحاسمة، فهناك تحوُّلات عميقة جوهرية ستقلب ظهر المجن للتعليم التَّقليديّ. وممَّا لاشكَّ فيه أن كورونا جاء ريحًا صرصرًا، أوقد نار التَّغيير وعواصف التجديد في بنية التَّعليم التَّقليديّ. ومع أهمية إدراكنا اليوم لأمر التَّغيير في بنية التَّعليم، فإنَّ كثيرًا من الغموض والضَّبابيَّة ما زالت تلفُّ طبيعة هذا التَّغيير واتّجاهاته. ومن المؤكد أنَّ تطوير التَّعليم في اتّجاه التَّعليم الرقميّ سيكون محمولًا على متغيراته الاقتصاديَّة والاجتماعيَّة والبنيويَّة في كلّ دولة ومجتمع. ومن المؤكَّد «أنَّ التَّعليم سيتغيّر أسوة بقطاع التجارة الإلكترونيَّة وقطاع الأعمال والخدمات، لكنَّ هذا التَّغيير مرهون بوجود رؤية

واضحة، وخطّة استراتيجيَّة، وإمكانات ماديّة وبشريَّة مدرَّبة؛ لكي تحقّق النَّمط الذي تراه كلُّ دولة مناسبًا لها وفق إمكاناتها، واحتياجاتها» (الموسى، ٢٠٢٠).

ويبدو لنا، حتى هذه السَّاعة، أن التَّعليم قطع أشواطًا في مجال التحوُّل الحاسم إلى التَّعليم الإلكترونيّ في ظل الأزمة، وأن هذه الأزمة سحقت الخوف من تسنُّم أمواج هذا التَّعليم الجديد، واستطاعت أن تدفع بالتَّعليم إلى مستويات متقدّمة جدًّا في مجال التَّعليم عن بُعْدٍ والتَّعليم الإلكترونيّ. ومع ذلك فإنَّ أسئلة كثيرة تدور حول طبيعة التغيير المنتظر في مجال رقمنة التَّعليم واعتماد المنصات التَّعليمية، وبناء المحتويات الرَّقميَّة، ووضع الاستراتيجيَّات المناسبة لاحتواء هذه الموجة الهائلة من التغيير المحتمل. ويتصدر هذه الأسئلة سؤال حيوي ومركزيّ مفاده: هل سيستمرُّ التَّعليم عن بُعْدٍ عقب أزمة كورونا؟ ويتفرَّع عنه سؤال ثانويّ: هل سيتحوَّل التَّعليم من التَّعليم عن بُعْدٍ في حالة الطوارئ ليأخذَ بعدًا نموذجيًّا اعتدنا أن نسمّيه التَّعليم الإلكترونيّ النموذجيّ بمحتوياته وفلسفاته المتكاملة؟ هل سيحلُّ التَّعليم الإلكترونيُّ محلَّ التَّعليم التَّقليديّ أو يصبح محوريًّا بعد أن كان يشكّل صدى أجوف له؟ هل سيحدث التَّزاوج ما بين التَّعليم التَّقليديّ الحضوري والتَّعليم الإلكترونيّ تحت عنوان التَّعليم المدمج؟ ما الذي سيجري في المستويات التَّعليمية الأولية (المدارس الابتدائية ورياض الأطفال)، هل سيحدث التغيُّر وفقًا للمعايير الحديثة في التَّعليم؟ ما الاستراتيجيَّات والسيناريوهات المستقبلية التي ستعتمد من قِبَل الدُّول والحكومات والوزارات التَّعليمية؟ لا جدال في أنَّ الانتقال الفعلي إلى التَّعليم الإلكترونيّ عن بُعْدٍ وعن قرب يرتهن إلى الظروف والمعطيات والمتغيّرات التي تحيط بكلّ مجتمع، وسيتحدَّد بالإمكانات التكنولوجية الضَّروريَّة لعملية التحوُّل الجذريّ إلى التَّعليم الإلكترونيّ بأبعاده المختلفة (زكي، ٢٠٢٠).

وفي معرض الإجابة عن الاتجاه العامّ لحركة المستقبل، نعتقد أنَّ الانتقال إلى التَّعليم الإلكترونيّ سيكون حتميًّا على مراحل وضمن مساراته المتنوّعة: الحضورية منها والقائمة على أساس التَّعليم عن بعد، التَّعليم الإلكترونيّ

المدمج، والتَّعليم المعزّز بالواقع الافتراضيّ، والتَّعليم المتزامن وغير المتزامن، والتَّعليم القائم على الذّكاء الاصطناعيّ. وستشكّل هذه الصّيغ سمات التَّعليم المستقبلي العامَّة بداية، ووصولًا إلى التَّعليم الإلكترونيّ بمضامينه وحمولاته الفلسفية وبأبعاده الحضاريَّة. وكيفما كانت الصّيغ، ومهما كانت طبيعة التَّطوُّر، فإنَّ التَّعليم الإلكترونيّ النَّموذجي سيكون ضروريًّا؛ لأنَّ العالم يتحوَّل رقميًّا، ولا يمكن للمدرسة أن تكون استثناء. ومع أهمّية التساؤلات التي طرحناها، والخط التَّطوّري الذي رسمناه للتعليم، فإنَّ علينا أن نخوض في بعض تفاصيل الانتقال الاستراتيجيّ للمستقبل في مجال التَّعليم، والإشارة إلى استطلاعات الرأي وآراء الخبراء في هذا الميدان؛ لتكتملَ الصُّورة.

ربما كان التَّعليم في مختلف مستوياته على، حتى قبل فيروس كورونا، يعاني أزمة هيكلية عميقة. ويتمثَّل أحد أبعاد الأزمة في مختلف مظاهر التَّعليم التَّقليديّ الذي يفقد تدريجيًّا صلته بالواقع من جهة، وبالتَّطوُّر الحادث في ميدان الحياة الإنسانية برمتها من جهة أخرى. فالقاعات الفاخرة والمروج المشذبة باهظة الثَّمن أصبحت اليوم باعثًا على السُّخرية والتهكم من قِبَل المتخصّصين التربويّين في مجال التطوير التكنولوجي والرقميّ للتعليم في أجزاء كثيرة من العالم، إذ يروْن أنَّه كان من الأجدر بهذه المؤسسات أن تنفق على المضامين الإبداعية للتقانة الرَّقميَّة ووسائل التَّعليم الإلكترونيّ وتكنولوجيا التواصل التربوي، وتركّز عليها، بدلًا من الاستثمار في المباني الضَّخمة والسَّاحات المهيبة والقاعات الفخمة، لأنَّ التَّعليم الإلكترونيّ المتواضع يمثل التوجُّه المستقبلي الحضاري الذي تراهن عليه الأمم والتجارب العالمية المتقدّمة في ميدان التربية والتَّعليم (Kalantzis and Cope. 2020) .

ويلاحظ الخبراء، في هذا السّياق، أنَّ التَّعليم كان يتّجه بصورة طبيعية إلى التَّطوُّر في اتّجاه التَّعليم الإلكترونيّ عن بعد، حتى قبل أن يضرب فيروس كورونا، وأنَّه قبل كورونا تمَّ استثمار ١٨,٦٦ مليار دولار في مجال تطوير التَّعليم الإلكترونيّ في عام ٢٠١٩. وهذا يثبت اهتمام المجتمعات الأمميَّة

والقيادات التَّربويَّة في العالم المتقدّم بهذا النَّوع من التَّعليم الإلكترونيّ بمختلف صيغه. وبعد انتشار الوباء شهد قطاع التَّعليم الإلكترونيّ عن بُعْدٍ قفزة كبيرة، وأصبح سائدًا في مختلف التَّفاعلات العلمية والتَّربويَّة في مختلف أنحاء العالم. وقد تجلَّى هذا الاستخدام في مجال المؤتمرات العلميَّة واللّقاءات والاجتماعات والدُّروس التَّعليمية في مختلف مستويات التَّعليم في شتّى أنحاء الكوكب. وقد أعلن مدير شركة باي جوس Byju's، – وهي أشهر شركة في مجال التكنولوجيا التَّعليمية، والتي توفر التعلُّم المجانيّ عبر الإنترنت منذ إنشائها في عام ٢٠١١، ومقرَّها بنغالور – عن زيادة بنسبة ٢٠٠٪ في عدد خدماتها التعلمية عبر الإنترنت للطلاب في مختلف أنحاء العالم (Nelson . 2020) . وقد تشكّل اليوم اقتصاد جبَّار للشركات المعنية بإنتاج المنصَّات التَّعليمية وصناعة البرامج التَّعليمية في مختلف أنحاء العالم.

ويتنبَّأ الخبراء في مجال التَّعليم الإلكترونيّ بأنَّ الاستثمارات العالمية القادمة في مجال تكنولوجيا التَّعليم ستقفز من ١٨,٦٦ مليار دولار أمريكي في عام ٢٠١٩ إلى ما يقارب ٣٥٠ مليار دولار بحلول عام ٢٠٢٥. وهذا يشمل التَّطبيقات التَّعليمية الإلكترونيَّة في مجال تعليم اللغات والتطبيقات الخاصة بالدُّروس الخصوصيَّة، والأجهزة الإلكترونيَّة المتخصّصة في إحياء المؤتمرات، وفي مختلف الوسائل التقانة التي يمكن توظيفها عبر الشَّبكة التي شهدت طفرة كبيرة في الاستخدام منذ بداية الأزمة. وما يلفت الانتباه هو أنَّ « هذه الفترة ربما ستشهد تغييرًا في التَّعليم عبر الإنترنت على المدى الطويل، وسيعمل ذلك حتمًا على إزالة كثير من العقبات العملية التي تقاوم التحوُّل، سواء في أوساط الطلاب أو المدرّسين على حدّ سواء (خنفر، ٢٠٢٠). وهذه المعطيات تبيّن في مجموعها أنَّ التَّعليم الإلكترونيّ سيكون الصّيغة الأمثل لمستقبل التَّعليم بقوَّة التّقانة ومنطق التَّطوُّر الذي تفرضه الثَّورة الصّناعية الرّابعة باقتصاداتها التُّكنولوجيَّة الجبارة.

٤- سيناريوهات العودة إلى المدرسة:

يرى بعض الخبراء المهتمّين بمستقبل التَّعليم بعد كورونا أنَّ العودة إلى المدرسة بعد كورونا ستكون عملية شاقَّة ومحاطة بالصُّعوبات والتعقيدات التي فرضتها ظروف الجائحة. فالتَّعليم ينطوي على معطيات ومتطلَّبات كثيرة معقَّدة، ويشتمل على متغيرات عديدة، لذا لا يمكن تعميم القرارات والإجراءات في جميع المستويات التَّعليمية دون الأخذ بخصوصيَّة كل المستويات، والأخذ بعين الاعتبار مختلف المتغيّرات في النّظام التَّعليميّ برمَّته. ولابدَّ، في هذا المسار، من تحديد إمكانية تطبيق التَّعليم الإلكترونيّ على مختلف الفئات العمرية والصُّفوف ولاسيَّما في المستويات الأولية من التَّعليم التي تتميَّز بخصوصيتها وخطورتها. وهنا أيضًا، يجب أن نضع في الحسبان مدى توفر البنية التحتية الرَّقميَّة بما تنطوي عليه من أجهزة وأنظمة تشغيل. وهذا الأمر ينسحب على الخبرات الفنية، ومستوى تأهيل المعلّمين والطلاب، ومدى توفُّر الميزانيات الضرورية للانطلاق في هذا المسار. ولا يفوتنا أبدًا في هذا المسار الإشارة إلى أهمّية الثقافة الإلكترونيَّة وتنميتها عند أولياء الأمور والأهالي، وتعزيز مدى قدرتهم على مجاراة هذا النَّمط الجديد من التَّعليم (الجرباوي، ٢٠٢٠).

والمتتبّع للأبحاث والدراسات والسيناريوهات المتوقَّعة بعد كورونا على المستوى الدَّولي «يجد أن هناك أنماطًا جديدة في التَّعليم تعتمد على استخدام التقنية، وهذه الأنماط وتطبيقها مرهون بجاهزية وقدرة المؤسسات التَّعليمية والوزارات على التَّطبيق، وبخاصة البدء باعتماد نمط التَّعليم الجديد، سواء أكان تعليمًا عن بُعْدٍ أم تعليمًا إلكترونيًّا، أم تعليمًا مدمجًا، ووضع أساليب الاختبارات والتقويم، وكذلك تغيير السّياسات والتّشريعات داخل الوزارة أو المؤسَّسة لاعتماد هذا النَّمط من التَّعليم، وأوَّل هذه التشريعات هو الاعتراف بما يُسمَّى بالتَّعليم عن بُعْدٍ أو التَّعليم الإلكترونيّ، أو التَّعليم المدمج، أو التَّعليم باستخدام الروبوت» (الموسى، ٢٠٢٠).

إنَّ الحكومات والدول ستعتمد، بلا شك، مسارات مختلفة تحدّدها ظروف كل دولة ونظرتها إلى التَّعليم بما في ذلك الإمكانات المتاحة. وفي هذا الخصوص يحدّد الباحث عبد الله بن عبد العزيز الموسى خمس خيارات تربوية متوقَّعة يمكن أن تعتمدها الدول فيما بعد مرحلة كورونا: (الموسى، ٢٠٢٠).

الخيار الأول: يتمثل في عودة بعض الدُّول والمؤسَّسات والجامعات إلى التّعليم التَّقليديّ دون أي تعديل أو استفادة من التَّعليم عن بعد، والسبب في ذلك راجع إلى عدم وجود بنية تحتيَّة تقنية وكذلك عدم قدرة تلك الدول على توفير الإنترنت للمجتمع، وستكون هذه الدول على الأرجح، من الدُّول النامية والفقيرة أو غير القادرة اقتصاديًّا.

الخيار الثاني: ستعود بعض الدُّول والمؤسسات التَّعليمية إلى الاستفادة من التَّعليم عن بُعْدٍ والتَّعليم الإلكترونيّ على نحو جزئيّ، أي إنه يمكنها أن تستفيد مثلًا بوضع ٣٠٪ أو ٥٠٪ من المنهج على صورة تعليم عن بعد، أو جعل بعض مواد الإعداد العامّ مثلًا في الجامعات أو المواد التي لا تحتاج إلى تطبيق ميداني وعملي عن بعد، ونجاح هذا التوجُّه مرهون بوجود بنية تقنية جيّدة لدى تلك الدول، ووجود محتوى متميز، ونظام تعلُّم قوي؛ أضف إلى ذلك وضع آليات التَّقويم، ومعايير الجودة. وهذا الخيار ستختاره الدُّول والجهات التي لديها بنية تقنية جيدة، وقدرة على تصميم المحتوى الإبداعي المناسب، ووضع الضوابط والمعايير.

الخيار الثالث: ستتخبَّط بعض الدُّول والمؤسَّسات، ومن ثم فلن تكون قادرة على تفعيل التَّعليم عن بُعْدٍ والتَّعليم الإلكترونيّ أو التَّعليم المدمج أو التَّعليم باستخدام الروبوت، وستسير بدون ضوابط، وفي النّهاية ستقع تلك المؤسسات التَّعليمية في مشكلة التقويم والجودة.

الخيار الرابع: سيكون هناك نموٌّ كبير للتعليم المدمج وخاصة في التَّعليم العالي، ومن المتوقَّع أن تتَّبع معظم الجامعات في الدول المتقدمة هذا النوع من التَّعليم،

وسيكون الدمج على مستوى المؤسسة التَّعليمية، أو على مستوى البرامج بحيث تكون بعض البرامج كلّها تقدم بالتَّعليم المدمج، أو سيكون الدمج على مستوى المواد التَّعليمية، بحيث يتم الدَّمج في بعض المواد وخاصة التي لا يوجد فيها جانب عمليّ مباشر في الوقت الحالي حتى تنضج التَّجربة، وهذا أيضًا مرهون بوضع الضَّوابط، والتقويم، والامتحانات والجودة.

الخيار الخامس: يرى بعض المسؤولين في بعض الدول أنَّ مرحلة تطبيق التَّعليم الإلكترونيّ والتَّعليم عن بُعْدٍ ينبغي أن تتمَّ وفق مراحل متدرجة، حيث يتم التريُّث في التطبيق في التَّعليم العام، ولاسيَّما في المرحلة الابتدائية والمتوسطة، ويكون في فترة انتقالية في المرحلة الثانوية. أمَّا في المرحلة الحالية؛ فيقتصر التطبيق على التَّعليم العالي (الجامعي) وفق الضَّوابط المعلنة.

ويتوقع تقرير أصدرته مؤسسة دبي للمستقبل أنَّ الحكومات ستسارع إلى إقرار لوائح تنظيمية ومنصات جديدة لاستيعاب الطلب المرتفع على التعلم عن بعد، «وذلك بالتوازي مع بدء الهيئات التَّنظيمية في قطاع التَّعليم بإجراء تغييرات عدَّة في التَّعليم التَّقليديّ عبر تطوير حلول مبتكرة تشمل تدريب الآباء على التدريس؛ لتغيير الأنظمة بصورة استباقية بدلًا من الاستجابة للظروف غير المتوقعة» (عودة، ٢٠٢٠). وبيَّن التَّقرير أنَّ زيادة الاعتماد على أنظمة التعلم خارج الفصول الدراسية ستسهم في تعزيز مشاركة الطلاب وأسرهم في تصميم أدوات التعلم ومناهج التَّدريس، وستستفيد الشَّركات الناشئة في مجال تقنيات التَّعليم نتيجة لتوجُّه أعداد كبيرة من الطلاب إلى التعلم عبر الإنترنت، وفي الوقت ذاته، ستتغيَّر الرُّسوم المستحقة للمدارس ومطوّري البرامج ومقدّمي المناهج الدراسية عبر الإنترنت كثيرًا، خصوصًا في النظم التَّعليمية التي تدفع فيها الأسر الرسوم المدرسية، وقد تحتاج المدارس إلى مساحة أقل حين تستخدم أفواج الطلاب مرافق المدرسة بنظام التَّناوب. كذلك، يتوقَّع التَّقرير انطلاق حوار عالميّ أوسع انتشارًا للاعتراف بجدارة منصات التَّعليم عبر الإنترنت والمؤهلات والمهارات التي يتعلّمها الطلاب بالاعتماد عليها. ويرجّح التقرير أن تصبح أنظمة التَّعليم

عن بُعْدٍ أكثر تخصصًا في المستقبل، وأن تركز على الاحتياجات والاهتمامات المحدّدة لكل طالب (عودة، ٢٠٢٠).

فالنظام التَّعليمي ما بعد كورونا سيكون مختلفًا جدًّا عن التَّعليم التَّقليديّ الذي ألفناه وعرفناه عبر عقود عديدة من الزَّمن. ومن المؤكّد أيضًا أن التَّعليم المستقبلي سيكتسب ملامح جديدة مختلفة إلى حدّ كبير، وأنه ستولد استراتيجيَّات جديدة للتعلم الإلكترونيّ تشتمل على أهداف وفلسفات وقيم، ومبادئ، وأهداف جديدة، ومستجدَّة. وقد يبدو لنا من المنطقيّ أن تواجه هذه الاستراتيجيَّات كثيرًا من الصعوبات والتَّحدّيات التي ترتبط بعدد من المتغيرات والعوامل المادية واللوجستية ومن أهمها:

الاستعداد التكنولوجي: سيكون للتطور التكنولوجي المتحقَّق في مجال الاتصال والتَّعليم دور كبير في التأصيل للتعليم الإلكترونيّ وتبنّي مساراته، فالبنية الإلكترونيَّة اللوجستية تشكّل عاملًا مهمًّا وحيويًّا في عملية انتشار التَّعليم الإلكترونيّ واعتماده منهجًا أساسيًّا في التَّعليم. وتتمثَّل هذه البنية في توفُّر التكنولوجيا المتقدّمة لمنصات التعلم الرَّقميَّة وشبكات الإنترنت والتطبيقات الرَّقميَّة المتطوّرة في هذا الميدان. ويشمل ذلك أيضًا أنظمة البثّ التلفزيوني والإذاعي لتوفير الدَّورات الدراسية عن بُعْدٍ لجميع المتعلمين، وكذلك مدى توفُّر البنية التحتية الأساسية كالكهرباء والهواتف والتلفزيون والراديو، والأجهزة الرَّقميَّة ،والاتصال بالإنترنت والبيانات. (UNESCO 2020. April. 2).

جاهزية المحتوى الإلكترونيّ: تتمثل هذه الجاهزية في توفير مختلف المضامين التّعليمية بصورة إلكترونية، وهذا ما يطلق عليه بـ «المحتوى الإلكترونيّ»، ويشمل ذلك إمكانية الوصول إلى مواد التَّدريس والتَّعلم المتوافقة مع المناهج المطلوبة للتَّعليم الإلكترونيّ التي يمكن تقديمها من خلال المنصات عبر الإنترنت أو البرامج التلفزيونية أو الإذاعية. وهذا المحتوى الإلكترونيّ يجب أن يشمل مختلف المناهج الدراسية التي يجب أن تغطّي جميع مستويات

الصُّفوف والمجالات العلمية والتَّربويَّة. وهنا يجب علينا ألَّا نسهو عن وجود فجوات عميقة بين البلدان والدول والمناطق من جهة توفر الموارد والأجهزة والخبرات اللازمة لتطوير المناهج الدراسية على نحو إلكتروني، وإتاحة الوصول إليها من خلال المنصَّات التَّعليمية المتاحة أو البرامج التلفزيونية والإذاعية (UNESCO 2020. April. 2).

الثقافة الإلكترونيَّة والرّقميَّة: وهذا الجانب يتعلق بالثَّقافة السَّائدة في الأوساط الأسرية والاجتماعية، وهذا يشمل خبرات المعلمين ومهاراتهم الرَّقميَّة ومدى قدرة الآباء أو مقدّمي الرعاية على تسهيل التعلُّم الفعَّال عن بُعْدٍ في المنزل. ويُلاحظ، في كثير من المجتمعات، يا للأسف الشَّديد، أنَّ المعلمين غير مستعدّين بشكل كافٍ للانتقال إلى التَّعليم الإلكترونيّ، وكثير من الآباء لا يوجد لديهم الاستعداد اللَّازم للتكيف مع هذا التَّعليم، وقد يكون الأمرُ أكثر صعوبة عندما يفتقر الآباء إلى مهارات اللُّغة والقراءة والكتابة لمتابعة جداول الدراسة وإدارة عمليات التعلم (UNESCO 2020. April. 3).

٥- خاتمة:

في الختام، يجوز لنا القول بأنَّ جائحة كورونا لن تكون على الأرجح، الكارثة الأخيرة، فالمستقبل قد يكون متخمًا بالأزمات وحافلًا بالكوارث والجائحات التي تنتظر الإنسانيَّة على الدروب ومفارق الطرق. ويجب علينا أن ننظر إلى هذه الجائحة بوصفها اختبارًا قاسيًا ودرسًا مفيدًا يستفاد منه في مواجهة التَّحدّيات الحضارية المقبلة. ويمكننا القول في هذا السياق، كذلك، إن كورونا يشكّل ضربة قاسية تهدف إلى إيقاظ الإنسانية من سباتها الحضاريّ الطويل، تنبيها لها لما يمكن أن يجتاحها من مصائب وويلات في الأزمنة القادمة. فالأزمة الكورونية صادمة، وهي على درجة كبيرة من الخطورة والأهمية، ولكنَّها ليست، في نهاية الأمر، سوى تعبير عن الأزمة الحضارية الكبرى التي تتمثل في أزمة انتقال المجتمع

الإنساني إلى حضارة الموجة الرابعة، وهو المفهوم الذي يستخدمه آفلين توفلر في وصفه للمرحلة العُليا من تطوُّر المجتمع الإنساني، فالثورة الصناعيَّة الرابعة تدقُّ الأبواب، وتنذر بأزمات كثيرة كامنة في تطويع الإنسانية على قوالب التَّطوُّر الجديدة المتمثّلة في الذَّكاء الاصطناعيّ الخارق. ولئن كان المجتمع الإنساني اليوم يواجه أزمة كورونا، فإنَّ هذه المواجهة تتمُّ في خضمّ التحول العظيم للثورة الصناعية الكبرى الجبارة التي تعتمد الثورة الرَّقميَّة في كل ميدان وحقل وقطاع وجانب من جوانب الحياة والوجود، فالإنسانية اليوم تخلع أثوابها القديمة كلَّها تحت وقع الاهتزازات الكبرى للثورة الصناعية الرَّقميَّة، وترتدي حلَّة حضارية جديدة مختلفة تمامًا عمَّا ألفته وعهدته في الماضي. وهنا يأتي الوباء كضربة مهماز؛ لتسرعَ أحصنة التقدُّم الحضاري، ولاسيَّما في مجال التربية والتَّعليم، وكأنَّ هذا الوباء قد ولد خصيصًا؛ ليقدمَ دفعة حيوية للتعليم صوب دروب تقدُّمه وتطوره المنشود تحت ضغط الثورة الصناعية الرابعة وتموُّجاتها. نعم، جاء كورونا؛ ليخرجَ التَّربية من أوكارها التَّقليديَّة، ويدفع بها إلى فضاء جديد يتمثَّل في الذكاء الإلكترونيّ الخارق الذي يشكّل المحرّك الجبار للثَّورة الصناعية الرابعة.

وتحت تأثير كورونا العتيد بدأ الآباء والطلاب والمعلمون في جميع أنحاء أوروبا يتكيفون مع الوضعية الجديدة للتعليم عن بُعْدٍ الذي ينحو إلى أن يكون تعليمًا إلكترونيًّا نموذجيًّا بامتياز. وعندما تبدأ المدارس في إعادة فتح أبوابها من جديد، فإن هذا الأمر لن يتطلب التكيف مع استخدام التكنولوجيا فحسب، بل سيتطلب كذلك تطوير هذه التكنولوجيا التَّعليمية وإعداد المحتويات الإلكترونيَّة والتّرسانات الرَّقميَّة ضمن قوالب تربوية جديدة ومتطوّرة ومتكيّفة مع متطلبات الثورة الرَّقميَّة في مختلف مجالات الحياة الإنسانية. وعلى الرَّغم من أنَّ إغلاق المدارس تسبّب في البداية في حدوث اضطرابات تربوية واسعة، فإنَّ هذا الأمر قد شكَّل دافعًا قويًّا؛ لتطور مختلف مناحي الإبداع والابتكار في العملية التربوية والتَّعليمية. وتأخذ هذه التوجهات الابتكارية مسارها نحو الأفضل مع حركة الزَّمن وتقدُّمه المستمرّ.

وهناك دلائل تشير إلى أنَّ الأزمة ربَّما يكون لها تأثير دائم على مسار تعلُّم الابتكار والرقمنة. ويرى خبراء المنتدى الاقتصادي العالمي في هذا السّياق أنَّ الأزمة الكورونية قد أدَّت إلى إحداث تغيرات جوهرية في ثلاثة مستويات (Eropeen Datas portal .2020) :

أولا – يمكن للأزمة تسريع الابتكار والإبداع في عمليتي التَّعليم والتعلم ولاسيَّما بالنسبة لأولئك الذين لديهم إمكانية الوصول إلى الإنترنت والتكنولوجيا اللَّازمة، فالتجربة التَّربويَّة في ظلّ كورونا تطورت كثيرًا تحقيق ضرب من التفاعل مع التَّعليم عن بُعْدٍ أوَّلا: ومن ثَمَّ التَّعليم الإلكترونيّ ثانيًا: وأتاحت هذه التجربة تناميًا كبيرًا في الخبرات، ورفعت مستويات الابتكار والإبداع في مختلف مستويات التَّعليم. وقد أصبحت المؤسَّسات التَّربويَّة والتَّعليمية أكثر قدرة على تحقيق تطوير مؤزَّر في مجال التَّعليم الرقمي من خلال إنتاج المحتوى التَّعليمي الرقمي وتطوير منهجيات التَّعلم الإلكترونيّ بصورة واسعة في مختلف المقرَّرات والدُّروس والمواد التَّعليمية. وتشمل الابتكارات المحتملة التطبيقات التَّعليمية والمنصَّات والموارد، وتهدف جميعها إلى مساعدة أولياء الأمور والمعلمين والمدارس ومديري المدارس على تسهيل تعلُّم الطلاب والرعاية الاجتماعية والتَّفاعلات خلال فترات إغلاق المدرسة.

ثانيًا – ستؤدي الأزمة إلى نمو الشَّراكات التَّعليميَّة بين القطاعين: العامّ والخاصّ. وقد أظهر العقد الماضي اهتمامًا متزايدًا من الشركات الخاصة بالتَّعليم. ويمكن للوباء أن يمهّد الطريق لتعاون واسع النطاق عبر الصّناعات حول هدف تعليمي مشترك.

ثالثا– ستؤدّي الأزمة إلى تزايد الفجوة الرَّقميَّة بين الدول والفئات الاجتماعية، وإلى توسيع عدم المساواة بين الفئات والطَّبقات الاجتماعية. وذلك لأنَّ جودة التَّعليم تعتمد في جوهرها على الوصول إلى الإنترنت والتكنولوجيا المناسبة والمهارات المطلوبة لاستخدامها. وكما ذكرنا سابقًا، يختلف هذا اختلافًا كبيرًا

من بلد إلى آخر. وهذا يعني أن الفجوة الرَّقميَّة قد تتعاظم إذا ارتبطت فعالية التَّعليم ارتباطًا مباشرًا بالوصول إلى أحدث التقنيات.

رابعًا- من المؤكد عمليًّا ترسيخ نظام تعليميّ هجين جديد يقوم على الدَّمج بين التَّعليم الحضوري والتَّعليم الإلكترونيّ المتزامن وغير المتزامن، ويمكن للضَّعف اللوجستيّ الرقميّ أو الإعداد قصير المدى للتعلم عبر الإنترنت أن يؤدّي إلى ضعف الأداء ويقترح العودة إلى الأساليب التَّقليديَّة. مع استمرار تقدُّم الموقف، وجمع المزيد من البيانات حول هذا الموضوع، يمكن إجراء تحليل مكثَّف للتأثير الواسع النطاق للوباء على التَّعليم بواسطة خبراء في هذا المجال (Eropeen Datas portal. 2020).

وفي المستقبل القريب، أي بعد كورونا، سيتوجب على الحكومات ووزارات التَّربية أن تبحث في وضع الاستراتيجيَّات المناسبة، وعليها أيضًا إعادة التَّفكير والنَّظر في مستقبل التَّعليم، وهذا يعني أنَّ عليها الاستعداد المسبَّق لمواجهة الأزمات والتَّحدّيات القادمة عبر التحضير المكثف للإمكانات اللوجستية وتطوير السياسات التَّربويَّة باستراتيجيَّات مجتمعية فعَّالة وناجحة. وضمن هذا السياق يجب على تلك الجهات العمل على إعداد المعلّمين والموجهين والعاملين في الحقل التربويّ، وتزويدهم بالخبرات وتأهيلهم رقميًّا، وتنمية قدراتهم التَّربويَّة في مسار تعزيز التعلُّم الإلكترونيّ عن بعد، والارتقاء به إلى أعلى مستويات الكفاءة والمرونة. وهنا أيضًا لابدَّ من التَّفكير في تعميق الثَّقافة بوجهيها الإلكترونيّ والصّحي كي يكون المجتمع على أهبة الاستعداد لمواجهة التَّحدّيات الوبائية المحتملة في المستقبل. وضمن هذه الصَّيرورة لابدَّ من تطوير المناهج والمقرَّرات وفقًا لمعطيات التَّطوُّر الرقمي «والاستعداد لتزويد الطلاب والمتعلمين بمهارات القرن الحادي والعشرين التي يحتاجون إليها للانخراط في عالمنا الجديد وما يكتنفه من تعقيد» (سباركس، ٢٠٢٠).

وأخيرًا نقول: إنَّ من المتوقَّع استمرار الحوار والجدل بين الخبراء والمربّين حول جدوى التَّعليم الإلكترونيّ في المستقبل ومدى فاعليته ضمن رؤية

نقدية شاملة لعيوبه، ومزاياه، ومقتضياته، وجوده. وسيشتدُّ الحوار والجدل بين أنصار التَّعليم التَّقليديّ وأنصار التَّعليم الإلكترونيّ، بين أنصار المستقبل وأنصار التقاليد. وممَّا لاشكَّ فيه أن هذا الجدل سيأخذ طابعًا أيديولوجيا يتعلَّق بالوضعيات السياسية والأيديولوجية للتعليم؛ فأنصار القديم سيتشبَّثون بالتَّعليم التَّقليديّ، لأنَّه أصبح جزءًا من وجودهم وحياتهم، عدا أنه يخدم مصالحهم الطبقيَّة والاجتماعية والسّياسية. فالمجتمعات ذات التقاليد الرَّاسخة تريد للتعليم أن يوظّف كقوّة تربوية تعمل على تدجين الأطفال وترويضهم على قيم المجتمع التَّقليديّ وترسيخ عوامل وجوده بما ينطوي عليه من تعسف واستبداد أبوي وضبط سياسيّ. وضمن هذه الدوَّامة من الصّراع والنقد والمناوشات الفكرية، سيكون من الأفضل للجميع إجراء مراجعات نقديَّة شاملة وتقييم موضوعيّ علمي لدور التَّعليم الإلكترونيّ في التَّعليم وتطوير العملية التَّربويَّة وتحسين نتائج المتعلمين. «وسيكون للتجربة التي يخوضها العالم حاليًّا في هذا النَّوع من التَّعليم، بسبب انتشار فيروس كورونا، الأثر المستقبلي الكبير في صقل وتحديد التوجُّهات. ستكشف نتائج التقييم الشاملة للظروف والمتغيرات المحيطة بنا، ولسياسات التَّعليم الإلكترونيّ المتبعة وعمليات تنفيذه ومخرجاته وكلفته، مواطن الضعف وسبل تصحيحها، ومواطن القوة وطرق تعزيزها. ومن المأمول أن يتمَّ على أساس هذا التقييم اتّخاذ القرارات المناسبة التي قد تؤدّي إلى تعديل السياسات والإجراءات، ووضع الاستراتيجيَّات المناسبة لاستخدام التَّعليم الإلكترونيّ الموائم لكلّ مرحلة دراسية» (الجرباوي، ٢٠٢٠). وهنا أيضًا يجب علينا القول في نهاية المطاف: إن عامل الحسم النهائي للجدل سيكون لنواميس التَّطوُّر التي تستطيع أن تدوّر الزوايا الحادة، وأن تنطلق بالتَّعليم إلى دوره الحيويّ في عملية البناء والمشاركة في دورة الحياة التي يفرضها الذَّكاء الاصطناعيّ والتَّطوُّرات الهائلة في ميدان التكنولوجيا الرَّقميَّة والتّكنولوجيا التَّربويَّة التي ستتكشَّف أكثر، اليوم أو غدًا، عن أعظم إبداعات العقل البشريّ في ميدان التَّربية والتَّعليم.

مراجع الفصل التَّاسع:

- Bozkurt . Aras AND Sharma . Ramesh C. (2020)Emergency remote teaching in a time of global crisis due to CoronaVirus pandemic. Asian Journal of Distance Education: 2020. Volume 15. Issue 1. i-vi..https://www.researchgate.net/publication/341043562_Emergency_remote_teaching_in_a_time_of_global_crisis_due_to_CoronaVirus_pandemic . ACCESSED ON 18/12/2020.

- Eropeen Datas portal (2020). Education during COVID-19; moving towards e-learning. 22/06/2020. https://www.europeandataportal.eu/en/impact-studies/covid-19/education-during-covid-19-moving-towards-e-learning. accssed on 20/12/2020.

- Kalantzis . Mary and Cope . Bill (2020). After the COVID-19 crisis: Why higher education may (and perhaps should) never be the same. access: contemporary issues in education 2020. VOL. 40. NO. 1. 51–55. https://doi.org/10.46786/ac20.9496. Accessed on 24/12/2020.

- Nelson . Eric(2020). Understanding the Impact of Covid-19 on Education Sector. Fri. 07-08-2020. https://www. marstranslation. com/blog/understanding-the-impact-of-covid-19-on-education-sector. ac-cessed on 20/12/2020

- UNESCO (2020). COVID-19 Education Response. Education Sector issue notes . Issue note n° 2.1 – April 2020. P 2

- UNESCO IESALC (2020). Report(2020). COVID-19 and higher education: today and tomorrow. Impact analysis. policy responses and recommendations”. April 9. 2020. https://translate.google.com.kw/?hl=ar&sl=en&tl=ar&text=UNESCO%20IESALC&op=translate. accessed on 20/12/2020.

- الجرباوي، تفيدة (٢٠٢٠). التّعليم الإلكترونيّ: مزايا وسلبيات، الأيام، 15-4-2020 ttp://bitly.ws/aN9V شوهد في ١٣/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- الدهشان، جمال على خليل (٢٠٢٠). مستقبل التّعليم عن بُعْدٍ جائحة كورونا: سيناريوهات استشرافية، المجلة الدولية للبحوث في العلوم التّربويّة، المجلد ٣، العدد ٤، ٢٠٢٠، ص ١٣٠.

- الربيعي، محمد (٢٠٢٠). التّعليم العالي ما بعد جائحة كورونا، شفق، http://bitly.ws/aMUZ شوهد في ١٢/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- الظاهري، سعيد (٢٠٢٠). استشراف مستقبل التّعليم عن بُعْدٍ في دول الخليج والمنطقة العربية، هارفارد بيزنس، الأحد، ٢١ يونيو ٢٠٢٠. https://bit.ly/2YjVxxt. شوهد في ٩/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- العلي، وجيه (٢٠٢٠). التّعليم في غمار أزمة كورونا: الفرص والتّحدّيات، المعلومة، ١٤/ ٦/ ٢٠٢٠.

https://www.almaalomah.com/2020/06/14/479709/ شوهد في ١٢/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- الموسى، عبدالله بن عبد العزيز (٢٠٢٠). التّعليم ما بعد كورونا.. سيناريوهات متوقّعة، الجزيرة ٥ يونيو ٢٠٢٠، https://www.al-jazirah.com/2020/20200605/en1.htm

- اليونيسكو (٢٠٢٠). موجز سياساتي: التّعليم أثناء جائحة كوفيد ـ ١٩ وما بعدها، أغسطس ٢٠٢٠. ص٢.

- تقرير حكومة ١ (٢٠٢٠). جائحة كورونا فرصة لإعادة ابتكار مستقبل التّعليم، حكومة ١، ٢٠/ ٥/ ٢٠٢٠.

https://01gov.com/corona-reinventing-education-future/ شوهد في ١٣/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- خنفر، نهاد (٢٠٢٠). مستقبل التّعليم بعد كورونا، مركز التقدم العربي للسياسات، ١ يونيو ٢٠٢٠. متوفر على الرابط: http://bitly.ws/aMxI شوهد في ١١/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- ربداوي، غيداء (٢٠٢٠). التّعليم عن بعد. ما له وما عليه، مجلة المعلوماتية، العدد، ١٥٢ أبريل-٢٠٢٠.

- زكي، وليد رشاد (٢٠٢٠). هل ينجح كورونا في تطوير التّعليم أونلاين؟ أصوات، ٤أبريل ٢٠٢٠، http://bitly.ws/aMHP شوهد في ١١/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- سباركس، كيتلين (٢٠٢٠). فيروس كوفيد-١٩ في دول الخليج وخطة التّعليم لعام ٢٠٣٠: الدروس المستقاة من الأزمة، جامعة جورج تاون، ١٩ مايو ٢٠٢٠. http://bitly.ws/aMUy شوهد في ١٢/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- عودة، سليمان (٢٠٢٠). الأستاذ «كورونا» يعيد صياغة مستقبل التّعليم، أولاكم، ٢٤/ ٤/ ٢٠٢٠،http://bitly.ws/aMAe. شوهد ١١/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- قناوي، شاكر عبد العظيم محمد (٢٠٢٠). جائحة كورونا والتّعليم عن بعد: ملامح الأزمة وآثارها بين الواقع والمستقبل، والتّحدّيات والفرص، المجلة الدولية للبحوث في العلوم التّربويّة، المجلد ٣ العدد ٤ـ ٢٠٢٠. ص ٢٢٥-٢٦٠. ص ٢٢٨.

-الآلوسي، تيسير عبدالجبار (٢٠٢٠). التّعليم الإلكترونيّ ما قبل كورونا وما بعده، السومريان، ٣/ ٥/ ٢٠٢٠.

http://www.somerian-slates.com/2020/05/03/9819/ شوهد في ١٣/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- الجرباوي، تفيدة (٢٠٢٠). التّعليم الإلكترونيّ: مزايا وسلبيات، الأيام، 15-04-2020- http://bitly.ws/aN9V شوهد في ١٣/ ١٢/ ٢٠٢٠.

-العلي، وجيه (٢٠٢٠). التّعليم في غمار أزمة كورونا: الفرص والتّحدّيات، المعلومة، ١٤/ ٦/ ٢٠٢٠.

https://www.almaalomah.com/2020/06/14/479709/ شوهد في ١٢/ ١٢/ ٢٠٢٠.

-عودة، سليمان (٢٠٢٠). الأستاذ «كورونا» يعيد صياغة مستقبل التّعليم، أولاكم، 24/4/2020، http://bitly.ws/aMAe. شوهد ١١/ ١٢/ ٢٠٢٠.

الفصل العاشر

كورونا: دروس وعبر:
هل ستؤدي الصدمة الكورونية إلى يقظة التربية العربية؟

«إن نسيج النظام التعليمي يعاد غزله الآن مجدّدًا، وبنتائج لا يستطيع أحد التنبؤ بها.. وذلك ما يجعل هذه اللحظة مثيرة، إننا في موقف نستطيع أن نبدأ فيه التّفكير في التعليم بطريقة جديدة تمامًا». ديفيد شيفر

١- مقدمة

جاءت جائحة كورونا على غير موعد كارثةً يندر أن يكون لها مثيل في تاريخ الإنسانية، ولاسيما من حيث تأثيراتها الاقتصادية والاجتماعية والتربوية. وعلى الرغم من هول الكارثة وشدّة وقعها، فإنّها لا بدّ تحمل في خطوبها بصيصا من الضوء وبعضا من الأمل، إذ لطالما كان في الغصّة فرصة، وفي المصائب أمل، وعسى النّاس أن يكرهوا شيئا وهو خير لهم. نعم. جاء كورونا اليوم ليصعق المدرسة التقليدية بصدمته العاتية، موقظا إياها من غفوتها التاريخية ومناديا لها للخروج من كهوفها المظلمة، إلى عالم النور والحياة. ويحدونا الأمل كلّنا أمل في أن تستفيق التربية العربية من سباتها الأسطوري وأن تخرج من مأزقها الحضاري على وقع الصّدمة وضرباتها القويّة، لتأخذ منحى التّطوير والمصالحة مع العصر في زمن الثورة الصناعية الرابعة الجارفة.

ومما لا ريب فيه، أن مستقبل التعليم العربي سيكون بعد الكارثة مستقبلاً ملحميّاً مثقلاً بالأحداث الجسام والقرارات الصّعبة الحاسمة، فهناك تحولات عميقة جوهرية ستقلب ظهر المجن للتعليم بمرتكزاته وفلسفاته وهيكلياته التقليدية المترهلة، وممّا لا شك فيه أنّ كورونا جاء ريحاً صرصراً أوقد مشعل التغيير، وحرك عواصف التّجديد في بنية التعليم المتهالكة.

وقد لا يستطيع أحد اليوم أن يعرف متى ينتهي زمن الفيروس القاتل الذي ما زال يتجدّد ويتطور ويتمدد في كل حين على صورة موجات جديدة، وسلالات أكثر خطرا وجدّة. وها نحن اليوم على مشارف الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠٢٠/ ٢٠٢١، وما زال الإغلاق على أشدّه في أغلب بلدان العالم وفي مختلف مناحيه. ورغم اكتشاف اللّقاحات المجدية والمصول الفعّالة ما انفكّ الفيروس بنسخه وسلالاته الجديد يتجدّد ويتمدّد ويغلق آفاق الحياة الاجتماعية والتربويّة ويهدّد مصير الفئات الاجتماعية المهيضة والاقتصاديات المهيبة، وما زال الأمل يحدونا بنهاية ممكنة، بل حتمية لمثل هذا الفيروس الذي هدم كيان الحياة الاجتماعية، وأدخل العالم في حالة من الركود الاقتصادي المؤلم، والكساد المالي المحزن. وما زال العالم يئنّ بسبب ذلك الدّاء، ويناضل من أجل الاستمرار في الوجود ومكافحة تداعيات هذه الجائحة المرعبة.

ما زال العلماء يتخوّفون، حتى اليوم، من تفشّي الفيروس في أنساق من الموجات المتدافعة في المكان والزمان، وهذا ما تؤكّده الصحفية الأمريكية لوري غاريت التي ترى أنّ الفيروس لن يكون على صورة تسونامي يجتاح البلاد، ثم يتراجع، بل سيكون في على صورة موجات هائلة متدافعة، قد تطول أو تقصر. وهو أمر يقتضي من المجتمع الإنساني أن يكون في حالة تأهّب واستعداد، ويوجب، في الوقت ذاته، على الأنظمة التّعليميّة أن تطوّر نفسها، وتحصّن أبراجها للمحافظة على وجودها في مواجهة موجات من الجائحات الفيروسية التي قد تتجدّد في المستقبل في إطاري الزمان والمكان. ومع أنّ اللقاحات أصبحت اليوم جاهزة ومتعدّدة، ومتوفّرة تقريبا في أكثر من دولة ومؤسّسة، فإن ما بعد كورونا سيبقى ثقيلا ومحمّلا بأسئلة فلسفيّة وتربويّة كبيرة.

وقد اتّضح من خلال مقاربتنا المختصرة، لإشكالية التعليم عن بعد في زمن كورونا، أن هذه الإشكاليّة تأخذ مسارات معقّدة جدا في مختلف أنحاء العالم، وتنعكس بصورة سلبيّة مدمّرة على حياة الأطفال والأسر ، ولا سيّما في البلدان الفقيرة. فأزمة كورونا، التي فرضت التّعليم عن بعد، أدّت إلى تسرّب

الأطفال من المدرسة، وتعميق الهوّة بين الدّول المتقدّمة والنّامية، مثلما أدّت إلى زيادة حدّة الفقر، وتعميق الفجوة بين الجنسين، وزيادة الأمراض والمشكلات الاجتماعيّة، وتزايد وتيرة العنف ضدّ الأطفال، وزيادة نسب حالات الطلاق، وتفكّك العائلات، وضعف العناية الصّحيّة، وزيادة الفاقد الدراسيّ، والتسرّب الدراسي، وخسارة الأمن الصحّي الغذائي للأطفال الذي كانوا يحصلون على العناية الصّحية في المدارس، وازدياد الفجوة التعليميّة بين الأطفال والمتعلّمين.

وإذا كانت الدّول المتقدمة، وقد وقعت في مرمى هذه الكارثة، وعانت من ويلاتها، وإذا كانت أنظمتها التعليمية قد تصدّعت تحت ثقل هذه الأزمة وضرباتها، فإنّه من باب أولى أن تكون الحالة في الدّول النّامية أكثر وقعا وأشد كارثيةً وفتكاً. ويبدو لنا أنّ كورونا قد عقد تحالفا شيطانياً مع الفقر والفاقة والجوع والتخلّف والأميّة، ليضرب البلدان الفقيرة وشعوبها المغلوبة على أمرها، ويصدمها بقوّته الهائلة، ولاسيّما في مجال التّعليم التقليديّ بأنظمته المتهالكة والأوضاع الصحيّة بمفازاتها المتصحّرة التي لم تستطع الصّمود في وجه هذا التّحالف الجبّار بين الكارثة والفقر والأمّية، فأدّى ذلك إلى مضاعفات في التّعليم، وإلى زيادة في حدّة الفقر والمشكلات الاجتماعيّة.

ولأنّ الكارثة قد وقعت، فإنّ المجتمع الإنساني قد عاش تجربة مريرة خلال عام ونيّف من الزمن، تواترت فيه الأحداث المؤلمة من انهيارات اقتصاديّة واجتماعيّة وتربويّة، أقلّها الكساد الاقتصادي والإغلاق التربوي والبؤس الاجتماعيّ، ولذا فإنّ الإنسانيّة مطالبة اليوم بأن تأخذ العبرة، وتستفيد من الدّرس القاسي المؤلم، وأن تحوّل هذه التّجربة إلى طاقة حيويّة ملهمة للمستقبل بآفاقه البعيدة والقريبة. وليس هناك ما يدعو إلى القلق فيما يتعلّق بهذه الدروس في مجالات الاقتصاد والسّياسة والاجتماع والطبّ والصّحّة، فالجميع من علماء ومفكّرين يعملون بالتّوازي على فكّ الأسرار والطّلاسم التي سادت هذه المرحلة، ووضع الخطط الكفيلة بتعزيز التّماسك الاجتماعيّ وتعزيز قدرات المجتمع الإنساني على مواجهة الكوارث والجوائح والخروج من هذا الإعصار بأقلّ الخسائر الممكنة.

وقبل أن ننطلق في المكاشفة البيداغوجيّة للدّروس التربويّة المستفادة من معايشة الجائحة الفيروسية لكورونا، علينا أن نستكشف الشّيفرة الجينيّة للتّأثير الذي فرضه الفيروس في المجال التربويّ والتعليميّ. وتأخذ هذه الشّيفرة هويتها في هذا التّفاعل المريب والخطير بين كورونا والفقر والتّعليم والتّكنولوجيا والمستقبل، إذ لا يمكن الفصل بين هذه المتغيّرات الدائريّة المتداخلة في تفاعلها وتأثيرها. ومهما يكن من أمر، فإنّ اجتماع الفقر وكورونا والاستغراق في الماضي ضمن أنشوداته التقليدية المتخلفة عن ركب الحضارة التكنولوجية الذكية للعصر، يجعل من وقع الكارثة مهولا ومدمّرا وخطيرا في مختلف المجالات، ولاسيّما في المجال التربويّ والتعليميّ. لقد بيّنت التّجربة الكارثيّة أنّ وقع كورونا وتأثيره التربويّ كان أقل وطأة وثقلا في البلدان المتقدّمة، ولدى الطّبقات الاجتماعية الغنية الميسورة، وفي المناطق التي تتكاثف فيها الحضارة الرقميّة. وعلى خلاف ذلك، كان وقعه مخيفا رهيبا في البلدان الفقيرة، وفي واقع الطبقات الاجتماعيّة المهيضة، وفي المناطق التي تتكاثف فيها الأمّية الحضارية. إلاّ أنّ ثمّة دروسا تربويّة كثيرة يمكن لنا أن نأخذها بعين الاعتبار من صلب التّجربة المرّة والمأساويّة التي عشناها وتعايشنا معها خلال العام الماضي وبداية هذا العام الدراسي.

لقد شاهدنا عشرات التّجارب العالمية في التكيّف مع الأزمة، وتأكّد لدينا أنّ لكل دولة تجاربها وخصوصيتها في التّعامل مع الجائحة. بعض الدول حقّق نجاحا كبيرا في مواجهة الأزمة، وبعضها أخفق، إذ لم تسعفه البنى التحتيّة والتّرسانات الرقمية في تحقيق النّجاح المطلوب. وفي البلدان العربية توزّعت هذه التجارب وفق الإمكانيات المتاحة لكلّ دولة، فكانت بلدان الخليج العربيّ أكثر نجاحا وقدرة على المواجهة كنتيجة طبيعية للاستقرار السياسيّ والاقتصاديّ وتوفّر البنى التّحتيّة، والتّرسانات الرقميّة والخبرات الإلكترونيّة. وقد لاحظنا أنّ هذه الدول اعتمدت ما يسمّى بالتعليم المدمج الذي يجمع بين التّعليم الإلكتروني عن بعد والتّعليم الحضوريّ، وتجري الأمور الآن بصورة متميّزة بعد تجربة مريرة طالت مدّتها لسنة كاملة. وهذا هو الحال في أغلب البلدان

المتقدّمة علميّا، إذ كانفي مقدروها أن تتقن فنّ المناورة في الاستجابة لوضعيّة الأزمة والتّحدّي ضمن شروط استراتيجيّة ميسّرة ماديّا وفنّيّا ومعنويّا. وتشكّل هذه التّجارب بمجملها خزّانا ضخما لمعطيات تجربة خصبة معرفيّا وعلميا في مجال التكيّف مع الجائحات ومواجهة التّحديّات. وستشّكل هذه التجارب منهلا تاريخيّا معرفيّا يستفاد منه، وطاقة خلاقة تستنتج منها الدروس والعبر التي تؤسّس لدورة حضاريّة جديدة.

وتشير مقالة نشرتها مجلة «هارفرد بيزنس ريفيو العربية»، إلى أنّ «الأزمات مهما كانت مأساوية لها جوانب إيجابية، فهي توقظ البشر من غفلاتهم، وتولد نماذج عمل جديدة، ما كان البشر لينتقلوا إليها لو استمروا بممارسة حياتهم بالروتين المعتاد». ويضيف محرر المقالة «ما من شك في أنّ (وباء) كورونا مثله مثل أيّ أزمة أو حرب سيهزّ العالم، وسيُخرج ابتكارات، ويغير عقليات ما كانت ستنتقل من مرحلة إلى أخرى لولا ضرورة الأزمة». وتتابع المقالة القول «أن حكومات العالم وحتى شركات القطاع الخاص ما كانت ستخرج من عنق الزجاجة تجاه تبني معطيات التكنولوجيا للعمل عن بُعد، والتعليم عن بُعد، وتقديم خدماتها للناس عن بُعد، ومعالجة القضايا في المحاكم عن بُعد لولا كورونا» (العلي، ٢٠٢٠) .

ويمكن القول في هذا المقصد إنّ جائحة كورونا، «أجبرت العالم على سلسلة تغيرات آنية وأخرى متوقّعة تشمل مختلف الأصعدة، الاقتصاد والسياسة والطبّ، وكذلك مجالات التّعليم، حتى لقد فرضت هذه الجائحة طرقا تعليمية جديدة، وأنتجت طرقا جديدة لتلقّي المعلومة أيضا، حيث شكّل التّعليم الإلكترونيّ ظاهرة أكاديميّة نجمت عن وجود هذه الجائحة» (عبد الله، ٢٠٢٠).

لقد أدت الجائحة إلى فرض تغيرات جوهرية في مشهد التعليم والتربية في العالم، وبلغت حدود هذه التّغيرات إلى ما هو أبعد من كلّ التوقّعات والسيناريوهات المحتملة. «لقد صدم الفيروس وعي الناس وأيقظ اهتمامهم بكثير من القضايا

الحياتية والوجودية، ووضعهم أمام الكثير من التحدّيات المعرفية، ودفع بهم إلى مواجهات صعبة ومعقّدة مع منظومة من المشكلات الكبيرة، واستطاع أن يدفع بأمور كثيرة إلى صدارة الاهتمام الحكومي وإلى أولويات عمل المنظمات الدولية الفاعلة في المجتمع الإنسانية. وقد رسخ أهمية النظر إلى التربية بوصفها رافعة التنمية والتنمية المستدامة والمنطلق إلى مسارات النهضة الحضارية للثورة الصناعية الرابعة..

اشرنا في مواضع عدّة من هذا العمل بأنّ النّظام التّعليميّ ما بعد كورونا سيكون مختلفا جدًا عن التّعليم التّقليديّ الذي ألفناه وعرفناه عبر عقود عديدة من الزّمن، ومن المؤكّد أيضا أنّ التّعليم المستقبليّ، سيكتسب ملامح جديدة مختلفة إلى حدّ كبير، ومن المؤكّد أيضا أنّ الجائحة ستكون حافزا على بناء استراتيجيات جديدة للتّعلّم الإلكتروني، وهي استراتيجيات تشتمل على أهداف وفلسفات وقيم ومبادئ وأهداف جديدة.

٢- دروس وعبر :

ومن صلب التّجارب التي استعرضنا بعضا من خلاصاتها، نستطيع أن نتعلّم الدّرس الذي يفيض بالمعاني ذات الدّلالة الاستراتيجية. ومنها:

٢- ١- تثوير التعليم في زمن الثّورة الرقميّة:

إن «ثورة المعلومات أشبه بالجني أو المارد الشهير في ألف ليلة وليلة، الذي ظل حبيساً داخل الزجاجة أو القمقم، ولكن جدران الزجاجة قد تكسّرت بفعل الوسائل المعلوماتية الجديدة، ووصلت ثورة المعلومات إلى مختلف بلدان العالم البعيدة، ولا بدّ أن تتفاعل آثارها وتداعياتها داخل تلك المجتمعات بعد أن خرج المارد من الزّجاجة. فهي مسألة وقت، لأنّ تأثير الوسائل التّكنولوجية بالغة التقدّم لا بدّ لها أن يبلغ مداه ولن يوقفه شيء، ولم يعد بوسع أيّ مجتمع أن ينغلق

على نفسه، وأصبح لزاماً علينا -شئنا أم أبينا- أن نتعامل مع العولمة والثقافات المتعددة ومجتمع المعلوماتية» (جامعة الملك عبد العزيز، ٢٠٠٥، ص .س).

لقد أيقظ كورونا الأنظمة التربويّة من غفلتها التّاريخيّة التي تتجسّد في حالة من السّكون الحضاري والجمود التربوي االقائم على مرتكزات تقليديّة متهالكة خارج سياق العصر، وعلّمنا أنّ التّمترس في خنادق الماضي والتّعايش على مفاهيمه المتآكلة سيؤدّي بأنظمتنا التربوية إلى الهلاك الحضاريّ. إذ لا يمكن للتّربية أن تتحرّك في مدارات مضادّة لحركة العصر وثورته اللاّمتناهية في مجال العلوم والمعارف والثّورات الرّقمية. ولا يمكن للتّربية والتّعليم أن يحافظا على ثباتهما في عالم يتغيّر ويثور ويتبدّل، لقد علّمنا وباء كورونا أنّ الإصلاح التربويّ التقليديّ الذي ما زلنا نتنفّس هؤاءه قد فقد مشروعيته التّاريخية، ولم يعد صالحا للعصر أو قادرا على التعبير عن مستقبل آمن ومؤتمن للتّربية والتّعليم، والدّرس الأمثل الذي علّمنا إياه كورونا أنّه لا بدّ من تثوير التّربية العربيّة وتجديد بناها وكسر تصلّبها والتحرّك بمقاصدها، كي تكون تربية للعصر وفي العصر، ومواكبة لحركة الحداثة والتّنوير التي تتحرّك في الحاضر والمستقبل.

ومن المهمّ جدّا، في هذا السياق، تجنّبُ النّظر إلى التطوّر التكنولوجيّ بوصفه ممارسة أداتيّة توظّف في خدمة الإنسانيّة، بل يجب علينا أن ننظر إليه بوصفها فلسفة وفكرا وممارسة حضاريّة، ترسمها الحتميّة التّاريخية في أكثر مراحل الحضارة الإنسانيّة تقدّما وازدهارا. وهذا يعني أنّ علينا أن نستكشف الرّوابط الحضارية بين التّربية العربيّة بصورة عامّة وبين عالم الذّكاء الاصطناعيّ تحت تأثير الصّدمة الكورونية.

٢-٢- تطوير المناهج الدراسية:

علّمتنا التّجربة الوبائيّة بأنّه لا بدّ للمؤسّسات التّعليمية من تحديث المناهج وإعادة صياغتها بما يتناسب مع طبيعة الثّورة الرقمية في التعليم عن بعد. وهذا

يتطلّب تحويل المقرّرات الدّراسية الى مقرّرات رقمية إلكترونية تتناسب مع الضّرورة الحضاريّة لتطوير التّعليم في مختلف مستوياته. وعلمنا كورونا كذلك أنّه يجب علينا أن نلحق بركب الحضارة الرقميّة في التّعليم. فالتّعليم يشهد ثورته الرقميّة حيث تُستخَدم كاميرات الفيديو المدعومة ببرمجيات التعرّف على الوجوه، وتحليل وضع الجسد لقياس حضور الطّالب ومدى انتباهه وقدرته على التّركيز، وذلك باستخدام منصّات التّعلم المدعومة بالذّكاء الاصطناعيّ التي تطوّر نفسها بصورة مستمرّة ودائمة في مسارات يتمّ فيها اجتذاب الطلاّب والمعلّمين والسير بما وصلت إليه من سحر التقانة الرقميّة وعبقريّتها.

« لقد دفعتنا الجائحة الى القفز خطوة للأمام وجعلتنا نتبنى صيغا من التعليم والتعلم كنا لا نعترف بها، ولا زلنا نتشكك في قيمتها وجدواها وننظر إليها نظرة دونية في أفضل الأحوال. لقد سرّع وباء كورونا وتيرة الانتقال من التعليم التقليدي القائم على تلقين المعلومات وتخزينها» (الدهشان،٢٠٢٠، ١٣٠) ، وهو نمط من التعليم الذي يسود ويهيمن في مدارسنا حتى اليوم مع أنّه لم يعد يلائم طبيعة العصر واحتياجاته، لأنّ هذا النّمط من التّعليم قد تمّ تصميمه على مقياس الإنتاج الصناعي للثورة الصناعية الأولى ونحن اليوم نعيش في زمن الثورة الصناعية الرابعة والجيل الخامس من التقانة الرقمية، وقد أصبح التعليم، شئنا أم أبينا، تعليما إلكترونيا رقميّا فضائيّا سيبرانيّا. وهذا يوجب علينا أن نثور ونثوّر التربية رقميّا، وأن ننتقل بها إلى المستوى الحضاريّ الذي يليق بها وبمجتمعاتنا.

٢- ٣- أهمية الأسرة:

أمّا فيما يتعلق بدور العائلة فإنّ أثر كورونا كان أيضا كبيرا جدّا، لقد نبهنا كورونا إلى أهمّيّة الدّور المتعاظم للأسرة من جديد في مجال التربية وأكّد رفضا جديدا لمقولة «موت العائلة» لصالح مؤسّسات الرعاية الاجتماعية والمدرسة. لقد أكّد كورونا أهمّية العائلة، وخطورة دورها في العملية التربوية، واستطاع أن

يحقّق نوعا من التّواصل العميق بين المدرسة والأسرة، فأصبحت الأسرة مشاركا حيويا في العملية التربوية. وقد تطلّب الأمر أن يمارس الآباء دور المعلمين والمربّين، وأن يشاركوا فعليّا في العملية التربوية والتعليمية لأطفالهم بالتعاون والتّفاعل مع المعلمين والمشرفين. ونحن على يقين بأنّ هذا النّوع من التعليم قد ولّد بعض الصّعوبات الحياتيّة للأسرة تتعلّق بالعمل والتجهيزات والظّروف المحيطة بعمليّة التّعليم. ولكن في النهاية وضعنا كورنا في سياق تجربة جديدة يتعلّم فيها الآباء كيف يمارسون دورهم التربويّ، وكيف يشاركون في مسؤوليّة تعليم أبنائهم عن قرب وبعد، والتشارك في المسؤولية التربوية لأبنائهم، وهي المشاركة التي كنّا نفتقدها قبل كورونا حيث كان الآباء يرمون بمسؤوليتهم التعليميّة على عاتق المعلمين والمدرسة. ويُضاف إلى ذلك كلّه تمكين الآباء من تطوير خبراتهم ومعارفهم الإلكترونيّة في مجال التعليم عن بعد، وإغناء ثقافتهم الرقميّة في مختلف ميادين العمل لأنّ هذه التجربة فرضت عليهم تنمية ثقافتهم الرقميّة، وتطويرها في اتّجاهات مختلفة تحت تأثير تعاملهم مع أطفالهم، وضرورة تقديم العون لهم في دروسهم ومحاضراتهم وواجباتهم.

٢- ٤- أهمية المدرسة:

نتج عن جائحة كورونا تقدير كبير لأهميّة المدرسة ودورها في حياتنا الإنسانيّة، ففي اللّحظة التي وجد فيها الآباء والأمّهات أنفسهم وجها لوجه مع أبنائهم وأطفالهم في المنزل الذي تحوّل إلى أشبه بأجواء المدرسة، أدرك الآباء قيمة العمل التربوي للمدرسة، وبدؤوا يشعرون بأهمية الدّور التربويّ والاجتماعيّ الذي تقوم به المدارس في في مجال رعايةالأطفال والعناية بهم. وقد ازداد شعور الأهالي بالامتنان والعرفان لدور المعلّمين الذي لا يقدّر بثمن في تحقيق رفاهية الطلاب والمجتمع في آن واحد.

وأخيرا، نقول أنّه يجب علينا أن نبني على هذه التجربة، فكلّ صعوبة وكل تحدٍّ يواجهه الإنسان أو المجتمع يترتّب عليه كبير من الفوائد والخبرات. وهذه

التجربة بالتأكيد ستغني تجاربنا ومعارفنا وخبراتنا التربوية وستغني ميدان العمل في تربية الأبناء والأطفال والنّاشئة، ويبني على ذلك تطوير كبير للمناهج والطرائق التربوية التي ستصبح أكثر فعاليّة ونشاطا وإبداعا في مجال التربية والتّعليم بشكل عام.

٢- ٥- التعاون بين الأسرة والمدرسة:

تأكّد خلال أزمة كورونا ضرورة التعاون بين الأسرة والمدرسة. وقد بيّن كورونا الأثر الفعال لذلك التعاون في عملية تعليم الأطفال وتعلمهم. وفي مثل هذه الحالات لا بد للآباء أن يكونوا حلفاء أقوياء في دعم تعلّم أطفالهم بطريقة فعالة (Henderson and Mapp. 2002) . وقد تبيّن أيضا أنّه، وعندما تكون العلاقة التربوية قائمة على الودّ والاحترام ما بين الآباء والمعلمين والأسر والمدارس، فإنّ هذا التّعاون يؤدّي إلى تعزيز عملية التّعلّم والتّعليم لدى الأطفال والناشئة. وقد نجحت المدارس التي تدعو العائلات ليكونوا حلفاء في تعلّم أطفالهم باستخدام معلومات سهلة الفهم يتمّ توصيلها من خلال آليات تتكيّف مع جداول أولياء الأمور، والتي توفّر لهم دورًا نشطًا. وهناك العديد من الأبعاد الإيجابية لمشاركة الوالدين في تعليم أطفالهم، والتي يمكن أن تعكس أيضًا ديناميكيات التوتر والسّلطة النّشطة في المجتمع على نطاق واسع.

لقد أثبتت الوقائع بأنّ الوباء كان قد شكّل فرصة مميّزة لبناء علاقات تربويّة قويّة بين الآباء والمعلّمين. وقد وجد الآباء فرصتهم التربويّة لتطوير مهاراتهم التّعليمية عبر التّواصل المستمرّ مع المعلّمين والمشرفين، وقد أدرك المعلّمون والآباء أنّ أولياء الأمور يمكنهم تطوير مهاراتهم إلى الدّرجة التي يمكنهم بها بأن يكونوا قادرين على تعليم أطفالهم بطريقة تربويّة جيدة تحت إشراف وتوجيه المعلّمين في المدرسة (Henderson and Mapp. 2002).

٢ - ٦ - الاستعداد التكنولوجي:

يقول المثل «تؤدي الممارسة إلى الإتقان». لقد نبّهتنا الكارثة إلى أنّه سيكون للتطوّر التّكنولوجي المتحقّق في مجال الاتّصال والتّعليم دور كبير في التّأصيل للتعليم الإلكتروني وتبنّي مساراته، فالبنية الإلكترونية اللوجستية تشكّل عاملا مهمّا وحيويّا في عمليّة انتشار التعليم الإلكتروني واعتماده منهجا أساسيّا في التعليم، ولا سيّما في وضعيّات الجوائح والكوارث. وتتمثّل هذه البنية في توفير التكنولوجيا المتقدّمة لمنصّات التعلّم الرقمية وشبكات الإنترنيت والتّطبيقات الرقميّة المتطوّرة في هذا الميدان. ويشمل ذلك أيضا أنظمة البثّ التلفزيوني والإذاعيّ لتوفير الدّورات الدراسية عن بعد لجميع المتعلمين، وهذا كلّه يتطلّب تأسيس البنية التحتية الأساسية كالكهرباء والهواتف والتلفزيون والراديو والأجهزة الرقمية والاتصال بالإنترنت والبيانات.

لم يكن للطلاّب والمعلمين والأهالي فرصة تذوّق التعليم عن بعد لولا هذه الكارثة الفيروسية التي شكلت فرصة تاريخية للتحوّل إلى نوع من التعليم لم يعهدوه سابقا، أو يألفوه. وقد أتاحت لهم هذه الأزمة فرصة الخروج من كهف التعليم التقليدي الذي يتحرك في ظلمات العصور الوسطى إلى عالم الومض والضوء والصّورة. لقد شكّل تفشي فيروس كورونا فرصة للتعرّف على عالم رقمي جديد مذهل بقدراته وإمكانياته الاتّصالية في مجال التعليم، إذ يمكن المعلمين والطلاب من اختيار أفضل وسائل الاتّصال والتعلّم الحرّ في الفضاء الإلكتروني الواسع. لقد لفتت الأزمة اهتمام المسؤولين عن العملية التعليمية إلى أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التّعليم، ورسّخت لديهم التوجّه نحو استخدام المنصّات الإلكترونية بوصفها ممارسة تربوية حداثية. ويمكن القول، في هذا السياق، إنّ التعليم عن بعد في زمن الكورونا سيشكل منطلقا لثورة في العمليّة التّعليمية والتربويّة.

لقد دفعت جائحة كورونا المدارس في جميع أنحاء العالم إلى تبنّي التّعليم الإلكتروني. لذا، توجّب على الحكومات توسيع نطاق البنية التحتيّة لشبكة

الإنترنت في جميع مناطقها. كما توجّب على الدّول تصميم استراتيجية لتوسيع نطاق التكنولوجيا التعليمية. وفي أثناء الإغلاق المدرسي، عمل الباحثون ومصمّمو المناهج ومسؤولو التّعليم والمؤسّسات التّعليمية معًا لتغيير نظام التّعليم وتحقيق الانتقال السّلس إلى التعليم الإلكترونيّ. وقد توجّب على المدارس والجامعات تصميم المناهج الدراسية وإعداد استراتيجيات وتقنيات التّعلم لما بعد الجائحة، وضمان عودة الطلبة إلى المدراس عند إعادة فتحها، وتوسيع نطاق البنى التحتية للتعلم عبر الإنترنت لتمكين الطلاب والمتعلمين من متابعة تعليمهم على أكمل وجه(Tadesse and muluye. 2020) .

٢-٧ - جاهزية المحتوى الإلكتروني:

تتمثل هذه الجاهزية في توفير مختلف المضامين التعليمية بصورة إلكترونية، وهذا ما يطلق عليه المحتوى الإلكتروني، ويشمل ذلك إمكانية الوصول إلى مواد التّدريس والتّعلّم المتوافقة مع المناهج المطلوبة للتّعليم الإلكترونيّ التي يمكن تقديمها من خلال المنصات عبر الإنترنت أو البرامج التلفزيونية أو الإذاعية. وهذا المحتوى الإلكتروني يجب أن يشمل مختلف المناهج الدراسية التي يتوجب عليها أن تغطي جميع مستويات الصفوف وجميع المجالات العلمية والتربوية. ويجب علينا التذكير، في هذا المقام، أنه يجب أن نأخذ بعين الاعتبار وجود فجوات عميقة بين البلدان والدّول والمناطق من حيث توفّر الموارد والأجهزة والخبرات اللاّزمة لتطوير المناهج الدراسية على نحو إلكتروني، وإتاحة الوصول إليها من خلال المنصات التعليمية المتاحة أو البرامج التلفزيونية والإذاعيّة (UNESCO (April . 2020. p 2) . لقد أضحى التّعليم الرقميّ خيارًا استراتيجيًّا حتميّا في مجال الحياة التربوية برمّتها، وإنه لمن السذاجة بمكان الادّعاء بأن التعليم الإلكتروني عن بعد حالة فرضتها الظروف الاستثنائية للوباء، فالتّعليم الإلكتروني صيرورة فرضها منطق

التطوّر في العصر، وهو المنطق الذي يفرض على المدرسة الانخراط في التيّار الكوني للتطور الحضاري الذي استدعته منظومة معقّدة من المتغيرات والعوامل الاقتصادية والاجتماعية والتاريخية، ولاسيما الانفجارات الثورية في مجال التكنولوجية السيبرانية (بحوت، ٢٠٢٠).

٢-٨- الثقافة الإلكترونية والرقمية:

بينت التّجربة الكورونية أنّ الثقافة الإلكترونية ضرورية جدا للتواصل التربوي والإنساني، ومما لا ريب فيه أن ضعف الثقافة الإلكترونية لدى الآباء أو المعلّمين أو الطلاب كان عقبة كَأْدَاء أمام عمليّة التعلّم في ظلّ الأزمة. وقد نبهنا كورونا إلى أهميّة الثقافة الإلكترونية ودورها في مواجهة تحدّيات العصر التربوية والتكنولوجية، فالثقافة الإلكترونية غدت اليوم ثقافة العصر، وثقافة الحياة. ولا غرو في ذلك أن تشمل كلّ النّشاطات الحياتية في مجال العمل والتسوّق التجاري والتّعامل البنكيّ والتّعليم، وفي مختلف مظاهر الحياة والوجود صارت تعتمد عليها. وغنيّ عن البيان أنّ مختلف مظاهر الحياة والنشاطات الإنسانية قد غدت مؤتمتة إلكترونيا ورقميّا، وهذا يتطلّب ثقافة إلكترونية حقيقيّة لدى جميع أفراد المجتمع، ويبدو لنا أنّ الحياة من غير الثّقافة الرقمية أصبحت نوعا من العبثيّة الوجودية. وقد نبّهنا كورونا، على نحو تربوي، بأنّ الرقميّة أصبحت ثقافة تربوية واجتماعية لا بدّ من حضورها كثقافة سيادية في الأوساط الأسرية والاجتماعيّة، وهذا ممّا يوجب على المعلمين والطلاب والآباء تطوير مهاراتهم الرقمية من أجل توظيفها في عملية التعليم الذي يتطلّب ثقافة إلكترونية حقيقية تمكّن الطلاب والمعلمين من التّواصل التربوي الفعال في مجال الحياة والتعليم. وممّا يؤسف له، هو ضعف هذه الثّقافة في كثير من المجتمعات، ومنها مجتمعاتنا العربية حيث نجد المعلمين والآباء والطلاب غير مستعدّين بشكل كافٍ للانتقال إلى التّعليم الإلكتروني الذي أصبح سمة أساسيّة في الزمن التربويّ الجديد.

٢-٩- التخطيط التربوي للمستقبل:

أحد أهم الدروس التي يمكن تعلمها من استجابات التعلم عن بعد السابقة للأوبئة، هو أنّه من الأفضل التّخطيط لسنوات ولعقود من الزّمن، إذا أردنا فعلا مواكبة العصر. لقد علّمتنا الأشهر الماضية التي عشناها في ظلّ الأزمة أنّه لا يمكن التنبّؤ بالكوارث والجائحات، وكلّ ما علينا فعله هو أن نكون مستعدّين لمواجهة أيّ تحديات متوقّعة أو غير متوقّعة. وعلى الرّغم من أنّ هذه الجائحة لم تعطنا الكثير من الوقت للتّخطيط، فإنّه لابدّ أن نخلص إلى أنّ التّخطيط هو عنصر رئيس ومهمّ في مختلف جوانب حياتنا الاجتماعية والتربويّة. والدّرس الذي تعلّمناه هو أنّه يجب علينا أن نعمل على وضع خطط متعدّدة ضمن سيناريوهات متنوّعة، وعندما تخفق خطّة ما يتمّ اللّجوء إلى الأخرى، ولا سيما في مجال التربية والتعليم.

ورد تقرير صادر عن منظمة الأمم المتحدة للطفولة صدر في عام ١٩٩٩، وهو تقرير مؤثر جدّا، بأنّه في الأزمات، لا ينبغي تصميم الأنشطة التعليمية على أنّها تدابير مؤقّتة قصيرة الأجل، بل يجب أن تكون بمثابة أنشطة لها طابع الاستجابة السريعة، ولكنْ ذات أهداف إنمائية طويلة الأجل. لا يزال هذا المبدأ ساريًا حتى اليوم، وإذا تمّ أخذه على محمل الجدّ، يمكن أن يساعد مجتمع التّعليم على الاستجابة بشكل أفضل لوباء COVID-19. وهذا يعني أنّه نظرًا إلى أنّ مديري المدارس والمعلمين يخطّطون لأنشطة التعلّم عن بُعد، فإنّهم بحاجة إلى إيجاد طرق يمكن لأنشطة الاستجابة الفوريّة أن تضع وفقها الأساس للوصول إلى الأهداف طويلة المدى.

يعدّ استمرار التّعليم أحد أكثر الأنشطة واسعة النّطاق لدعم مرونة الأطفال ورفاهيتهم، والحدّ من القلق أثناء حالات الطوارئ. ومع ذلك، لن يحتاج جميع الأطفال إلى دعم فرديّ للصحّة العقلية، وهذا نادرًا ما يكون ممكنًا. بالنّسبة لغالبية الأطفال، ذلك أنّ ضمان استمراريّة التّعليم

الآمن والملائم والخدمات الاجتماعية الأساسية الأخرى كافٍ لمساعدتهم على التكيف مع الوضع الطّبيعي الجديد (Winthrop. 2020) .

٢- ١٠- مهارات جديدة قبل الشهادات:

وممّا تعلمناه أيضاً خلال هذا الوباء هو ضرورة تمكين الطلاب من المهارات الضّرورية للحياة، مثل مهارات حلّ المشكلات، والتّفكير النّقدي وغيرهما. وهذا يعني في النّهاية التّأكيد على ضرورة توفير البدائل التّعليمية بصورة مستمرّة لضمان استمرار العمليّة التعليميّة والتربويّة أثناء الأزمات والكوارث والجائحات، وهذه البدائل تكمن، كما علمتنا هذه التجربة، في التّعليم الإلكتروني، والتّعليم عن بعد، والتّعلّم مدى الحياة، والتعلّم الذاتيّ، أو التعلّم المدمج، وغيرها من المهارات المعرفية التي تمكّن الطلاب من متابعة تحصيلهم العلميّ في أيّ ظرف من الظروف الطارئة. (Dhawan. 2020.17) .

وقد بينا خلال مجريات هذا الكتاب أنّ سلّم المهارات قد تغيّر بطريقة بانورامية سريعة خلال العقد الماضي من الزمن، إذ شاهدنا ظهور مهارات جديدة لا قبل لنا بها، وهي مهارات تعتمد مبدأ الذّكاء الإنساني والعبقرية البشرية في مواجهة الذّكاء الاصطناعي الفارق وقدراته الإبداعية، إذ هي حرب بين ذكاء بشريّ وذكاء اصطناعي، وفي غمرة هذه الحرب الدائرة، ليس أمام التّعليم سوى العمل على تطوير القدرات الإبداعية والذّكاء البشري إلى ما لا نهاية له، كي يستطيع المتعلّم أن يعيش وسط هذه الموجات الإبداعية والابتكارية الهائلة التي يفيض بها العالم الرقميّ المعاصر في ظلّ الثورة الصناعية الرابعة.

وقد لاحظنا الاتّجاه المؤكّد اليوم لاعتماد المهارات الرقمية، وكلّ المهارات الذكيّة في مجال الرقمية، كمعيار للحصول على الأعمال والوظائف. وقد أصبحنا في واقع لا تنفع فيه الشهادات العلمية العالية من غير أن تعضدها مهارات علمية وفنية ذات طابع ابتكاري. وهذا يعني أنّ التعليم الذي لا ينمّي المهارات، سيكون تعليما ترفيا لا معنى له ولا قيمة في سوق العمل.

٢- ١١ - أهمية البحث العلمي:

كشفت كورونا ضعف المؤسسات العلمية ولاسيما في الدول النامية، وعدم قدرتها على مواكبة التحديات الفيروسية في مستوى المواجهة، وقد أعاد هذا الأمر الاعتبار للعلم بوصفه ضرورة استراتيجية في الجامعات والمؤسسات التعليمية. وقد لاحظنا حجم انتشار الخرافات والأوهام والأساطير والعلاجات السّحرية لكورونا، فانكشف الأمر عن تردٍّ خطير في مستوى الوعي العلمي لدى العامّة والخاصة من الناس. ومن هذا المنطلق فإنّه على المدارس أن ترسّخ العقليّة العلميّة في المجتمع، وأن تركّز في مناهجها على الاعتراف بالعلم قوّة هائلة في المجتمع لمواجهة كلّ التّحدّيات والأمراض الذّهنية السّائدة في العالم المتخلّف. لقد بدأ عامّة الناس في البداية بالاستسلام الى الخرافات والأوهام والسّخرية السّاذجة من العلم والأفكار العلميّة المتعلّقة بانتشار الوباء، ولكن اليوم، وبعد وصول الدول المتقدمة إلى أكثر من لقاح فعال، بدأ الناس يؤمنون بالعلم والاستماع الى رأي العلماء والباحثين في مجال الطبّ الحيوي والجرثومي. وعلى هذا النحو استطاعت الأزمة أن تبرهن مجدّدا على أنّ العلم هو الصيرورة والمصير في الحياة الإنسانية، وأنه الترياق المضادّ للأوهام والأساطير والخرافات والجهل والأوهام السحرية (الدهشان، ٢٠٢٠، ١٣١).

٢- ١٢ - الابتكار:

لقد دفعت الجائحة إلى الابتكار التعليمي إلى قلب كلّ نظام تعليمي تقريبًا في جميع أنحاء العالم. واستنادًا إلى استطلاع حديث شمل ٥٩ دولة للمعلمين ومديري التعليم، لاحظ فرناندو رايمرز وأندرياس شلايشر أنّ: « الأزمة [قد كشفت] عن الإمكانات الهائلة للابتكار الكامنة في العديد من أنظمة التعليم. ولم يعد السؤال هو كيف يمكن توسيع نطاق الابتكارات من الهامش إلى مركز أنظمة التعليم، ولكن كيفية تحويل أنظمة التعليم بحيث تكون مصدرًا

ودعـمًا واسـتدامة لتلـك الابتـكارات التـي تخـرج التربيـة مـن مأزقهـا التاريخـي وتـزوّد التلامـذة والطـلاب بالمهـارات الأساسـيّة اللازمـة لبنـاء مسـتقبل أفضـل لأنفسـهم ولمجتمعاتهـم (Reimers and Schleicher . 2020. 7) .

لقـد علمتنـا الأزمـة أنّ الابتـكار والإبـداع سـيكونان مبتـدأ الحيـاة الإنسـانية وخبرهـا، وعلّمتنـا أيضـا أن التربيـة التـي لا تقـوم عـلى الإبـداع تربيـة عدميّـة لا معنـى لهـا، ولا يمكنهـا أن تثمـر يومـا. فالتربيـة والتّعليـم، إمّـا أن يكونـا تربيـة وتعليما إبداعيين، وإمّا ألا يكونـا بالمطلـق. ومـن الطبيعـيّ أن يكـون هـذا الإبـداع وثيـق الصّلـة بالتكنولوجيا والثورة الرقميـة لأن هـذه الثّـورة تشـكّل اليـوم ركيـزة كلّ إبـداع وابتـكار. ومـن المؤكّـد أنّ هـذه الأزمـة ستؤسّـس لمرحلـة جديـدة للتعلّـم، إذ ستسـمح للطـلاب والمعلّمـين بالنظـر إلى الجوانـب المثمـرة لتقنيـات التعلـم الإلكـتروني والاتّجاه نحـو الابتـكارات والتطـوّرات الرقميـة المدهشـة (Dhawan. 2020.15) . وتأسيسـا عـلى مـا تقـدّم، يمكـن القـول بنهايـة عـصر التعليـم «الميري» الريعـي وبـدء عـصر الابتـكار. ولم يعـد هنـاك مجـال لانتظـار التخـرّج ثـم البحـث عـن وظيفـة، فالمستقبل يفتـح أبوابـه لأصحـاب الأفـكار القابلـة للتّطبيـق عـلى أرض الواقـع، والتـي تحلـق في نفس الوقـت بأصحابهـا في السـماء» (عثـمان ، ٢٠٢١) .

٢- ١٣ - التعاون الدولي:

علمتنـا الكارثـة أن البـشر يعيشـون في فضـاء واحـد، وأنّ المصـير واحـد، فإمّا أن نعيش معـا متّحديـن، وإمـا أن نمـوت معـا متفرّقين. لقد تفشّـى الفيروس في جسـد الكـون البـشريّ في لحظـة واحـدة، فما إن ظهـر في ووهان الصّين حتـى انتقل كالبرق إلى مختلف أنحـاء العـالم. وهـذا يؤكّد أن البشرية كيان واحد. وما أن اكتُشِف المصلُ للـدّاء حتّى عـمّ خيرُه العـالمَ برمّته. فكلّ مصيبـة أو كارثة تصيب جانبـا من المجتمع الإنسـاني ستنتقل إلى جميع أعضـاء الكيـان البـشري. وقـد لاحظنـا كيـف تعاونـت

الدّول والمؤسّسات والجمعيّات والمنظّمات العالمية معا في مواجهة الفيروس. وقد تعلّمنا أيضا أنّه على الدّول القويّة الغنيّة أن تقدّم الدّعم والمساندة للبلدان الفقيرة الضّعيفة من أجل التّخفيف من حدّة الصّدمة وعواقب الأزمة، فالتعاون الدولي أصبح اليوم ملحّا وضروريا في مجال تقديم الدعم والمساندة اللوجستية والمالية والاقتصادية للدول الأكثر فقرا، إذ يترتّب على المنظمات الدولية، في مختلف المسارات والقطاعات، التّعاون من أجل احتواء الآثار المدمّرة للصدمة في البلدان الفقيرة لحمايتها وحماية أجيال من الأطفال ضدّ الفقر والفاقة والجوع والتسرّب. ويحتاج الأمر أيضا إلى جهود كبيرة من قبل الحكومات المحلّية ومؤسّسات المجتمع المدني التي يمكنها أن تسهم في دعم وتعزيز مسيرة التّعليم عن بعد في هذه البلدان. وقد تعلمنا أيضا ضرورة المساندة الاجتماعية التي تمت في داخل البلدان نفسها بين الأغنياء والفقراء، وبين الأقوياء والضعفاء. وحبّذا لو تتمّ عملية تصميم المناهج المدرسية على قيم التّعاون الإنساني في الأزمات والكوارث والنّازلات.

٣- هل ستؤدي الصدمة الكورونية إلى يقظة التربية العربية ؟

والسّؤال المحوري الذي نطرحه في هذا السياق هو : هل ستؤدي الصدمة الكورونية إلى يقظة التربية العربية وانطلاقها في مسارات الحضارة الإنسانية المعاصرة؟ وهل يمكن للتربية العربية أن تعتمد التّعليم الإلكترونيّ بوصفه فلسفة حضارية جديدة يمكنها الانطلاق بمجتمعاتها نحو التقدم والازدهار؟ وهل يتحتّم على التربية العربية أن تتّخذ من التعليم الإلكتروني منهجا وطريقة ثوريّة جديدة يخرجانها من دوائر الجمود والانكسار؟

فالتربية العربية -كما نعرفها- تعيش اليوم - كما في الأمس- أزمتها الوجودية التي تتمثّل في حالة انفصال واضح عن ممارسة دورها الحضاريّ في النّهوض بالحياة الفكرية والمعرفة العلمية في العالم العربي. وقد تكون هذه الحقيقة صادمة لمن لا يعرف التربية العربية السائدة على حقيقتها، فالتربية العربية كما تتجلّى

في صورتها الفكرية النقدية تتّخذ طابع تربية ماضوية تقليديّة، إذ توظف جميع الفعاليات التربوية التقليدية لترويض الأجيال وتطويعها وإخضاعها لمنظومات أيديولوجية متخلفة في بنيتها وأهدافها ومنهجها. ويمكن القول في هذا السياق: إن التربية العربية السائدة تطرح نفسها بوصفها بنية من الأزمات والاختناقات في مناهجها واستراتيجياتها. وإنّه لمن الصعوبة بمكان أن نتحدّث اليوم عن إيجابيات في الأنظمة التربوية العربية من محيطها إلى خليجها؛ إذ تدور هذه المنظومات التربوية في دائرة السلب الخالص. وعلى هذا النحو، فإنّ المدرسة العربية تعيش أزمتها الحضارية المزمنة منذ عهد محمد علي في مصر وحتى أيامنا هذه، وهي تجسّد، بوسائلها وممارساتها، عملية تدمير ممنهجة كارثية لعقول الأجيال ومستقبلهم الحضاري، إذ تقوم على ترويض الأطفال وإخضاعهم وتطويعهم وإعادة إنتاج التخلّف عبر مناهجها وبرامجها، وهي إضافة إلى ذلك كلّه تشكل حربا على الإبداع، ودعوة إلى الجمود والتخلّف والقطع مع أصول المعرفة العصرية. وهي إذا جاز القول: تعيش في مستنقعات الماضي وتغتذي على أعشابه الضارة. وهناك اليوم آلاف الدراسات والبحوث النقدية التي تؤكّد سلبية المدرسة العربية وقصورها.

وفي هذا السياق تجدر الإشارة إلى مقالة نقديّة للباحث حبيب عبد الرب سروري وسمها بـــ: (التعليم العربي: بناءٌ فوقيٌّ غربيّ، وتحتيٌّ تأسّسَ في عصر الانحطاط!) يتناول فيها أزمة التربية العربية حيث يقول: «يتعلم الطالب في المدرسة العربية كيف يتلقّن، كيف يسلِّم بالواقع ويكرّره، كيف يقبلُ رؤيةً ما للعالم كما هي. يتعلّم باختصارٍ شديد كيف يلغي الإرادة والعقل، ويعيش حياة الاستهلاك والتقوقع. فيما يلزم على المدرسة أن تُعلِّمه كيف يُكوّن رؤيته الخاصّة للحياة دون أدنى فرضية مسبقة لا تقبل النّقد والجدل والرفض، كيف يُفجّر إرادته وعقله وملكاته دون حدود، كيف يبني عالما على أنقاض آخر!»(سروري، ٢٠٠٩). وباختصار، فإن التعليم في العالم العربي يعيش أزمته المزمنة الخانقة منفصلا عن العصر بعيدا عن مآلاته الحضارية. وثمّة شبه إجماع حاليّا على أنّ

ما يواجهه التعليم العربي «من تحدّيات في المرحلة الراهنة ليس إلا امتدادًا لأزمة سابقة عرفت فيها الأنظمة التعليميّة، ولا تزال، ضمورًا في دورها وفي إنتاجها المعرفيّ» (منهجيات، ٢٠٢٠، ٢).

وإذا كانت «مناهجنا حتّى اليوم معتمدةً على التلقين والحفظ السلبيّ للمعلومات، فقد آن الأوان لطرح تساؤلات عديدة حول هذا الدّور للبحث في كيفيّة تعديله، أو تطويره، أو ربما إعادة بنائه (اللقيس، ٢٠٢٠، ٦). إنّ نظامنا التعليميّ التقليديّ ولّد أجيالاً بعيدةً نوعًا ما عن الفكر النقديّ والفكر الإبداعيّ، لذلك غالبًا ما نرى كميّةً هائلةً من المعلومات الخطأ والشائعات السلبيّة التي يتناقلها طلبتنا وأولياء أمورهم عبر وسائل التواصل الاجتماعيّ، دون التدقيق في صدقيّة محتواها، أو دراسة تأثيرها السلبيّ في سلوكيّات متلقّي هذه المعلومات» (اللقيس، ٢٠٢٠، ٦).

ومنذ عقود طويلة والمصلحون العرب ينادون بتطوير المدرسة وتحديثها مع متطلبات العصر ومع حركته المستمرّة. ومنذ عقود والمفكرون التربويون العرب يرفعون شعار التغيير والتجديد في التعليم العربي، لكن هذه الأصوات والنّداءات ذهبت أدراج الرياح، إذ استمرت المدرسة العربية والتعليم العربي في التّبلور ضمن مساراتها التّقليديّة المنافية لروح العصر والمضادّة لكلّ صيغ التقدّم والتّنوير، إلى درجة الموت سريريا ضمن كهوف الماضي ومستنقعات التقليد.

لقد جاء اليوم كورونا اليوم ليصعق المدرسة العربية بصدمته الوجودية العاتية التي يرجى لها أن توقظ التعليم العربي وتخرجه من كهوفه المظلمة ومن مستنقعاته الآسنة. وقد حانت اللحظة التاريخية ليقظة التعليم العربي من سباته الأسطوري علّه يخرج من دوائر اختناقه إلى عالم النور والحياة. وممّا لا شك فيه أنّ صدمة كورونا كانت قوية ومهولة جدا اهتزت لها الحياة التربوية العربية، وارتجّت أوابدها التاريخية الموغلة في القدم، فهل تستيقظ التربية العربية على وقع الصدمة وضجيج المحنة؟ هل ستخرج التربية العربية بعد تعرضها لهذه الصدمة

التاريخية من مأزقها الحضاري تحت مهماز الجائحة وضرباتها القوية؟ هل يمكن للتربية العربية أن تأخذ منحى التطوير والمصالحة مع العصر في زمن الثورة الصناعية الرابعة الجارفة؟ وأخيرا، ما الذي ينتظر التربية العربية على مفارق هذه الأزمة ومساراتها المؤلمة؟

يمكننا في هذا المقام أن نماثل بين جمود التربية العربية ووضعية «الضفدع المغلي»، في أمثولته المشهورة؛ فالضفدع عادة عندما يوضع في ماء ساخن يقفز ويخرج من الإناء بسرعة هائلة، ولكن بعض التجارب العلمية بينت أمراً مهمّا آخر، وهو أنّه إذا وضع الضفدع في إناء من الماء يتمّ تسخينه تدرجيا بدرجات حرارة شبه صفرية، فإن الضفدع يتكيف مع ارتفاع درجة الحرارة تدريجيا دون أن يقفز، وعندما تصل درجة الحرارة إلى العتبة التي لا يستطيع الضفدع احتمالها، فإنّه يفقد القدرة على القفز خارج الإناء بمياهه السّاخنة فيموت بتأثير سخونة الماء وغليانه. ويعود السّبب وفق تقدير العلماء إلى أن الضّفدع قد استهلك جلّ طاقته في التكيف التّدريجي مع الماء الساخن، إلى درجة أنه سيفقد القدرة على القفز خارج الإناء حين تحين اللّحظة المناسبة للقفز والنجاة. والتعليم العربي أشبه بالضفدع الذي يتكيّف مع أوضاع التخلف وسخونة التّقاليد حتى كاد يفقد قدرته على القفز والخروج من دوائر الماضي ومستنقعاته القاتلة عندما تحين الفرصة. وعلينا هنا أن نتساءل: هل تستطيع صدمة كورونا أن توقظ التّعليم العربي من غفوته قبل أن يأخذه غليان التخلف، ويدفع به إلى دائرة الموت والعدم؟ وهل سيؤدّي الوباء إلى انتزاع التعليم التقليديّ من أقفاصه المظلمة ويدفع به إلى عالم النّور حيث تكون المعرفة القائمة على أكثر منتجات العقل البشريّ تطوّرا عبقريّا وإتقانا؟

ومما لا شك أنّنا نأمل للتعليم العربي الذي يعاني من موت سريريّ أن ينتفض اليوم تحت مضارب الثورة الصناعية الرابعة ومطارقها. وما لم يستيقظ وينتفض، فإنّه سيواجه حتما الموت في مستنقعاته الآسنة، وقد تصعب معها عملية إنعاشه،

وربما لا تنفع معه الصدمات القوية للجوائح والنكبات. نقول هذا ونحن ندرك أن التعليم الإلكتروني يواجه أيضا كثيرا من التحديات والصعوبات والانتقادات، وهذا كله يؤخذ بعين الاعتبار، ولكن ضمن مسار التطور والتطوير، فالتعليم الإلكتروني الذكيّ هو مصير وصيرورة حضارية، مهما كانت صعوباته وتحدياته وسلبياته.

وهنا، وفي هذا المقام، يجب على الحكومات العربية أن تستيقظ من غفوتها الحضارية على صرير عجلات التقدّم في العالم الذي يتحرّك بسرعات ضوئية في مجال التقدّم العلميّ والمعرفيّ والتكنولوجيّ. فالعالم يعيش اليوم سحر التكنولوجيا وأساطيرها المدهشة التي تزلزل الوعي الإنسانيّ في العالم، في الوقت الذي ما زال عالمنا العربي يغطّ عميقا في عالم من أوهام عصور الظلام، ويغرق في مستنقع الصّراعات الطّائفية والعنصريّة وكلّ أشكال التعصّب ومخلّفات الاقتتال والحروب الدّاخلية.

فالصّدمة الكورونية التي ضربت كيان المجتمع الإنسانيّ في عالم يتفوّق فيه الذكاء الاصطناعي، ويهيمن فيه سحر التكنولوجيا الذي يعصف بحياة الأمم والشعوب، يتوجب علينا أن نأخذ بعين الاعتبار حتمية التقدّم نحو الضوء، والعيش تحت الشمس أو الموت في أوحال التخلّف ومستنقعات التّقاليد المميتة، وهذا يعني بالضّرورة أنّ ما يشهده العالم من تقدّم في مجال التّكنولوجيا الرقمية، سيحتّم علينا في النهاية أن نعمل على التّوافق مع قوانين الحتميّة التاريخية التي تتجسّد في القانون الذي يقول إنّ التّغير والتّغيير سنّة الوجود، وإنّه في الثبات والجمود يكمن الموت والعدم، وإن هناك شيئا واحدا لا يتغير هو قانون التغيّر نفسه، بوصفه ناموساً كلّيّا لحركة الوجود وصيرورته ضمن تقاطعات الزمان ومتاهات المكان. وهذا يعني أنه لا يمكن الثّبات في عالم متغيّر، وأنّه في حالة الإصرار على الثّبات والجمود في عالم متغيّر، فإنّ هذا يفرض علينا حالة عدميّة أبديّة ربّما لا يكون بعدها تغيّر أو تطوّر أو تغيير.

لقد برهنت الأحداث التاريخية على أنّ كلّ ما لا يتغيرّ يموت ويتوارى ويندثر. وهذا يجري في عالم الاقتصاد بوضوح أكبر، ففي واحد من أكبر شواهد الاندثار عندما لا يتمّ التغيير والتطوير، قامت «نوكيا» (Nokia QYI)، أكبر شركة اتصالات في العالم، ببيع أصولها إلى شركة ميكروسوفت (MICROSOFT JNOKIA)، وحينها وقف مدير الشّركة يذرف الدمع في خطابه الوداعي قائلا: « نحن لم نفعل أي شيء خاطئ، لكن بطريقة ما، خسرنا » ثم بكى فريق الإدارة بمن فيهم هو نفسه عندما قال: «نوكيا كانت شركة محترمة، ولم تمارس أيّ فعل خاطئ خلال مسيرتها. ولكن العالم تغير بسرعة كبيرة ونحن لم نأخذ بأسباب التغير والتعلم والتطور، ولذا فقدنا فرصة ثمينة كانت في متناول اليد لنجعل من شركتنا أكثر عملقة وقوة ونفوذا، ونحن لم نفوت فرصة كبيرة لتحقيق مكاسب مالية هائلة، فحسب بل فقدنا فرصتنا في البقاء على قيد الحياة!» (أمين،٢٠٢٠). وفي هذه القصّة دلالة اقتصادية تاريخية، تقول: إذا لم تكن تتغير فستخسر وجودك، وينتهي أمرك إلى العدم. وهذه الوضعية تنطبق على أيّ من المؤسسات الاجتماعية والتربوية دون استثناء.

ربّما استطاع كورونا إيقاظ التربية العربية بصدمته العنيفة للانتقال إلى التعليم الإلكتروني بوصفه فلسفة ومنهج حياة وحتميّة حضارية قائمة على قانون التغير وحتمية التبدّل التاريخّي، فالتعليم الرقميّ بأدواته وفلسفاته يشكّل المنطلق الحقيقي للانتقال بالتربية العربية من آفاق عزلتها الحضارية إلى مرابع نهوضها وانطلاقها الإنساني. ومن هذا المنطلق يجب أن ننظر إلى التعليم الإلكتروني بوصفه فلسفة حياة ومسألة وجود، لأنّه يمثل المدخل الحضاري للتربية العربية الجديدة إلى عالم الحضارة والتّنوير. وممّا لا شك فيه أنّ الانتقال إلى التعليم الإلكتروني يحتاج إلى جهود كبيرة وجبّارة من قبل الدول والحكومات والوزارات المعنيّة، وسيكون هذا الانتقال محمّلا بكثير من الصّعوبات والتّحديات الكبيرة في مختلف المستويات المادية والاجتماعية والاقتصادية. ولا يمكن للتربية العربية أن تفكّ رهانها اليوم وتنطلق، ما لم تواجه هذه التحدّيات ضمن مشروع عربي سياسيّ واقتصاديّ واجتماعيّ لإنقاذ المجتمع والنهوض به تربية واقتصادا

وسياسة. وهذا يعني أنّ هذا الانتقال يحتاج بالضرورة -كما ألمحنا- إلى مشروع سياسي تنمويّ مجتمعيّ كبير للانتقال إلى مرحلة جديدة تمكّن هذه المجتمعات من الانطلاق في مساراتها الحضارية المأمولة.

وإذا كان المشروع الحضاريّ يمثل زمام المبادة للنهضة الحضارية، فإنّ تخلّفه عن الرّكب لا يعفي التربية العربية من مسؤولية تطوير ذاتها وأدواتها في سياق التحضير الأولي لمثل هذا المشروع الحضاري الكبير. وهذا يعني أنّ على المربين والمعلمين والمسؤولين أن يبدؤوا ويبادروا إلى العمل على تثوير التربية والتعليم بالتكنولوجيا التّعليميّة التي تشكل مدخلا أساسيا إلى معالم الثورة الصناعية. فالتعليم الإلكتروني هو صيغة من صيغ الذكاء الاصطناعي الذي يؤهل التّعليم، ومن بعده المجتمع، للانتقال إلى الفعاليّة الحضاريّة المطلوبة له في القرن الحادي والعشرين.

فالتعليم الإلكتروني الذي ننشده اليوم ليس بدعة جديدة فرضتها كورونا، وليس مجرّد دعوة منافية لروح التطور الحضاري، بل هو مشروع إنسانيّ فرضته الثورة الصناعية الثالثة، وعزّزته الثّورة الصّناعية الرابعة بطفرتها الإبداعية في مجال الابتكار الرقميّ في التعليم وفي مختلف مظاهر الوجود الإنسانيّ. والدعوة إلى تبنّي هذا التّعليم ليست ترفًا أو هوسا حضاريا كما يتوهّم كثير من الكتاب والباحثين، بل هي ضرورة حضاريّة للتفاعل مع العصر ومواكبة الإنجازات الحضارية الفاعلة فيه التي تتمثّل في الوصول إلى ذروة الذّكاء الاصطناعيّ الذي يبشّر بميلاد جديد للبشريّة يكون الذكاء متمثّلا في أكثر أشكاله حضورا وتميزا كإطار عام للحضارة الإنسانيّة القادمة.

ولا جدال في أنّ كورونا جاء بوصفه موجة دفع قوية نحو هذا التعليم في خضم الحركة التاريخية لتسونامي الثورة الصناعية الجبّارة، لقد شكّل كورونا -كما أشرنا- دفعة حيوية للتعليم من أجل كسر الجمود القائم بين التعليم والحياة، وهو ليس أكثر من موجة عاتية ضربت أعتاب الأبراج العاجية للتعليم

التقليدي في العالم العربي وغيره من عوالم التخلّف في مختلف مناحي الكوكب الإنساني. لقد جاءت الجائحة لتفرض على الدّول العربيّة الانتقال المفاجئ إلى التّعليم عن بعد ملاذا للنّجاة من ذلك الإعصار الذي كان شديد الوطأة والصّدمة. ومع أهمّية هذا الانتقال لا تزال التّجارب العربيّة في هذا الميدان شديدة التّواضع باستثناء بعض التّجارب الخليجيّة التي سجّلت نجاحا جزئيّا ناجما عن وفرة الموارد والإمكانات الماليّة واللّوجستية لهذا النّمط الجديد من التّعليم. وفي المقابل لم تستطع دول عربية كثيرة تبنّي هذه التّجربة نظرا لغياب الإمكانات اللّوجستية والماليّة، وترهّل البنى التحتيّة المناسبة لهذا النّمط الجديد من التّعليم عن بعد.

كثيرا ما تساق الحجج على أنّ التعليم الإلكتروني مجرّد تعليم أداتيّ يقوم على نقل المعلومات والمعارف عبر الإنترنت ويفتقر إلى أبعاده الإنسانيّة. ومن جديد، نلحّ على أهمّية التّمييز بين مفهومي التّعليم في حالة الطوارئ وبين التعليم الإلكتروني بوصفه بنية تربويّة حضاريّة تقوم على أسس فلسفيّة ورقمية متكاملة.

فالتّعليم الإلكترونيّ يقوم على فلسفة تتمثّل في النظريّات البنائيّة الجديدة التي تهدف إلى إزالة الحواجز القائمة بين المدرسة والمجتمع، وكل الحواجز التي تسدّ منافذ العقل الاستبصاري النّقدي، وترفض كلّ الصّيغ التي تحاول أن تجعل من العقل طاقة سلبيّة تستجمع المعلومات والبيانات، وهي في سعيها تعمل على تحويل العقل إلى مُفاعلٍ منتج للمعرفة الإبداعية ومخصِّب لها في أكمل تجلياتها وأرقى مستوياتها. فالعصر الذي نعيش فيه هو عصر الإبداع المعرفيّ وليس عصر المعلومات الذي أصبح من مخلّفات الزّمن المعرفي.

ونحن اليوم ما زلنا في مرحلة التطوّر التدريجي للتعليم الإلكتروني، ولم نشهد بعد تأثيره الهائل. وما زالت الحاجة تدعونا إلى معرفة أعمق وأشمل بقدراته الحقيقيّة. ويمكن القول، في هذا السّياق، إن التعليم الإلكتروني النموذجي قادر على إعادة صياغة فلسفة التّعليم ومقاصده بطريقة تتناسب مع مقاصد العصر

وثوراته المعرفية والرقمية. ومما لا شكّ فيه أن التعلم الإلكتروني سيحدث تحوّلا في أنماط التعليم والتعلم في القرن الحادي والعشرين إذا توصلنا إلى فهم أفضل وأعمق لإمكاناته ومزاياه (غاريسون وأندرسون،٢٠٠٦، ٢٥).

جاء كورونا – كما أسلفنا – ليشكّل صدمة حيوية تحثّ التعليم العربي وتحرّضه على الانتفاضة نحو مصيره الحضاري، وإذا لم يستطع النظام التعليمي العربي تثوير نفسه في هذا الاتجاه فمصير الأنظمة التربوية العربية سيكون متّشحا بأكثر ألوان الخطر، وذلك لأن زمن الثورة الصناعية يحتم على التربية العربية بأنظمتها التعليمية أن تعدّ نفسها لثورة تربوية شاملة قوامها مجاراة العصر والدخول في معتركه الرقميّ. وهذا يعني أنّ التعليم الإلكتروني هو المدخل الحقيقيّ للتعليم نحو العصر والحضارة الرقميّة المعاصرة.

إن الذكاء الاصطناعي الخارق بمظاهره المتنوّعة المتفرّدة، يوجب على مجتمعاتنا أن تواكب ما يجري في هذا العالم من تطوّرات وتغيرات جوهريّة. فالتطبيع الرقمي للأشياء، وهيمنة الواقع الافتراضي، والحضور المكثف للذّكاء الاصطناعي، وثورة الميديا والإنترنت، والانفجار المعلوماتي الرقميّ، تشكل في مجموعها قوى اندماجية هائلة تهدّد بنية الأنظمة التعليمية ووظائفها التقليدية برمتها. فالمهارات والقدرات التي يتطلّبها مجتمع الثورة الصناعية الرابعة مختلفة كلّيا عن تلك التي عرفناها في ظل الثّورات السّابقة، فالوظائف الجديدة في العصر القادم تتطلّب مهارات جديدة، وقدرات نوعيّة مختلفة عن تلك التي نعرفها اليوم، أو تلك التي تقوم الجامعات بإعداد الطلاب لشغلها. فالذّكاء الاصطناعي ببرمجياته الفارقة بدأ يغزو التعليم ويفرض على الطلاب جميعهم نوعا من التعلم الآلي الذكي يتصف بطابع الشمولية والذاتية، وهذا يشكل أكبر وأهم التحديات التي تواجه تصوراتنا ومعارفنا حول مفاهيم «المعرفة» knowledge. أو «المهارة» skill والتربية والتعليم. هذه التغيرات الموعودة غير المسبوقة في المعرفة والتكنولوجيا ستضرب بقوة أنظمة التعليم في مختلف أنحاء العالم، ولاسيّما فيما يتعلق بوظيفة هذا التعليم ومبرّرات وجوده

الاجتماعية والمعرفية. فالوظائف التي يعد لها التعليم العالي اليوم في وضعيته الحالية سيختفي معظمها. وسيفرض هذا التحدي الكبير نفسه على وظيفة التعليم العالي واستراتيجياته وفلسفاته على نحو كلّي في مختلف مكوناته في مستويات المناهج العلمية والمعرفية وفي مستوى الأداء المعرفي.

وإزاء هذا التدفّق في الاندفاعات الخاطفة المتسارعة للثورات العلمية والتكنولوجية في زمن الثورة الصناعية الرابعة، يقف العلماء والباحثون -في كثير من الأحيان- عاجزين عن تقديم تصوّرات واضحة عن الوظيفة الجديدة للتعليم ودوره في الحضارة الجديدة؛ أي في زمن الثورة الصناعية الرابعة. وإزاء هذا التسونامي الثّوري في عالم المعرفة والحضارة والإنسان ثمة أسئلة جوهرية تطرح نفسها بقوة على المفكرين والباحثين العرب، منها: كيف يمكن للتعليم أن يواكب هذا التدفق الأسطوري في معطيات الثورة الصناعية الرابعة بما تنطوي عليه من تتالي الثورات في مختلف ميادين الحياة والوجود الإنساني؟ وكيف له أن يتكيّف مع هذه الطفرات الهائلة في ميدان التكنولوجيا الرقمية والاندفاعات الثورية للمعرفة والعلوم التي تتجلّى في كل أرجاء المكان وتعيّنات الزمان؟ هذه الأسئلة الاستراتيجية - وغيرها كثير - تشغل اليوم العلماء والمفكرين والباحثين والدول والحكومات والمؤسسات العالميّة. ومما لا شك فيه أنّ عددا كبيرا من الباحثين ينصرف اليوم إلى العمل على تشكيل نماذج مستقبلية وافتراضات حول التشكّلات الجديدة للتعليم في ظل هذه الموجات التسونامية للتغيّر في معالم الأشياء. وعلى المدارس والجامعات الاستعداد الجيّد، إذ الثورة الصناعية الرابعة تتدفق بمنظومة من المخترعات العبقرية، والابتكارات التكنولوجية الفائقة مثل: الثورة الرقمية (Digital revolution)، والذكاء الاصطناعي (Artificial intelligence) وتكنولوجيا النانو Nan-otechnology، وإنترنت الأشياء (Internet of Things)، والهندسة الحيوية (Biotechnologies) والويب ذي الدلالات اللفظية (الويب الذكي Seman-tic Web)، والحوسبة السحابية (Cloud Computing)، والألعاب المعتمدة

علـى التقـاط الحركـة (Motion-Capturing Games)، وتطبيقـات الهواتـف الذكيـة (Smartphone Apps) والحواسـب اللوحيـة (Tablets)، والشاشـات اللمسـية (Touch Screens) ونظـام تحديـد المواقـع (-GPS- Global Position ing System)، والرفقـاء الاصطناعيـين (Artificial Companions)، والرجـال الآليـين (Robots) ووسـائط الإعـلام الاجتماعـي (Social Media) والحـرب السـيبرانية (Cyberwar) وأخـيرا الإنترنـت الفائـق بنسـخته الرّهيبـة (G5) (فلوريـدي، ١٠، ٢٠١٧). لقـد اسـتخدم فينـور فانـج Vernor Vinge مصطلـح «التفـرد التكنولوجـي» (Technological singularity) [٦] بشـكل أكثـر تحديـدا للدلالـة على النقطـة التـي يتجاوز فيهـا الـذّكاء الاصطناعـي المجمـوع الكلي للـذّكاء البيولوجـي (الإنسـاني)، ويـرى فانـج أنـه لا يمكـن التنبـؤ عمليا بالعواقـب الكاملـة لهـذه المرحلـة، وقـد شـبّهها بخصائـص الفيزيـاء فيـما وراء الثقـب الأسـود. ولكنـه يؤكّـد ببسـاطة أن هـذه المرحلـة مـن تطـور الـذكاء الاصطناعـي أمـر حتمـيّ لا مفـرّ منـه، وأنّـه لا يمكـن التنبّـؤ بعواقـب هـذا التطـوّر الملهـم ونتائجـه في المجتمعـات الإنسـانية (Wilson. Lennox. Hughes and Brown. 2017)..

وهنـا علينـا أن نأخـذ بعـين الاعتبـار أن أنظمـة التعليـم لا يمكنهـا الاسـتمرار في الوجـود مـا لم تتكيـف مـع العـالم الجديـد بمخترعاتـه ومدهشـاته الرقميـة. فالتربيـة نظـام اجتماعـي يـؤدّي وظائـف اجتماعية تتناسـب مع متطلبات المجتمع ومسـتويات تطـوره الحضـاري، وهـي تفقـد ذاتهـا ودورهـا إذا لم تسـتطع أن تطـوّر نفسـها لمواكبـة العـالم الجديـد بمرتكزاتـه الصناعيـة الجديدة.

والسـؤال الـذي يطـرح نفسـه: مـاذا سـيحلّ بوظيفـة النظـام التعليمـي التقليـدي السـائد، إذا علمنـا، وفقـا للمعطيـات أن ٨٠٪ مـن الوظائـف التـي يـزود الطـلاب بهـا سـتختفي خـلال ثلاثـة عقـود قادمـة. ويقـدر الاقتصاديـون، في هـذا السـياق،

٦ - يسـتخدم الباحثـون اليـوم مصطلـح «التفـرد التكنولوجـي» (Technological singularity)، للإشـارة إلى المصـير التكنولوجي للإنسـانية، ويعزى اسـتخدام هـذا المفهـوم لأول مـرة إلى ستانيسـلاف أولام Stanislaw Ulam في نعيـه لجـون فـون نيومـان John von Neumann عـام ١٩٥٨

أن التطور الذي تحدثه الثورة الصناعية الرابعة سيؤدي إلى إبعاد ٨٠٪ من قوة السّكان إلى البطالة وخارج سوق العمل، وذلك لأن ٢٠٪ من القوة العاملة المؤهّلة إلكترونيا ستؤدّي – بصورة مثالية – إلى مختلف متطلبات العمل والإنتاج في المستقبل. وهذا يعني أن ٨٠٪ من السّكان لن يخسروا عملهم فحسب، بل جوهرهم الإنساني، انطلاقا من أنّ العمل نفسه يمثل جوهر الإنسان وقيمته (مارتين وشومان، ١٩٩٨).

ويخبرنا تقرير المنتدى الاقتصادي العالمي الذي عقد في دافوس عام ٢٠١٦ [٧] حول مستقبل التوظيف أنّه وفقا لتقديرات الخبراء فإن ٦٥٪ من الأطفال الذين يلتحقون بالمدرسة الابتدائية اليوم سيحصلون على وظائف غير موجودة الآن. ويتضح أيضا أن ما بين (٨٠-٧٠)٪ من المهن والأعمال والوظائف ستختفي خلال العشرين سنة القادمة، صحيح أنّه ستتوافر فرص عمل كثيرة، ولكنّ توفّرها سيتطلّب وقتاً أطول من ذلك، على صعيد الزراعة، سيقوم إنسان آلي قيمته ١٠٠ دولار فقط بالزراعة في الحقول، بحيث يتحوّل مزارعو العالم الثالث إلى مديرين لمزارعهم بدلاً من الكدح طوال النهار بحراثتها وسقيها.

فالثورة الرابعة تفرض تغيرا جوهريّا فيما يتعلّق بالوظيفة التربوية القائمة على نقل المعلومات للطلاب، حيث يتطلب الواقع الجديد نوعا من التعليم الذي يركز على عمليّة إنتاج المعرفة، وعلى ما يسمّى بتنمية الذكاء الفارق أو الخارق. ومثل هذا الذكاء يتعارض كلّيا مع الوظيفة التقليدية للمؤسّسات التعليمية. فالطلاب في العقود القادمة سيزوّدون بمستشعرات بيو-إلكترونية ذكية لاكتساب المعرفة وإنتاجها، وهي أجهزة دقيقة خارقة تغرس في الجسد وفي الدماغ فتجعل الطلاب قادرين على التفكير بدرجات عالية من الذكاء والإبداع. وما هو مؤكّد أنّ

٧ – عقد المنتدى الاقتصادي العالمي بمدينة دافوس السويسرية في ٢٣ يناير ٢٠١٦، وحضر المنتدى الذي استمر ٤ أيام، زعماء سياسيون ورؤساء دول من أكثر من ٤٠ دولة وأكثر من ٢٥٠٠ مسؤول حكومي ورؤساء شركات وأكاديميون من أكثر من ١٠٠ دولة. وناقش المشاركون آثار وتحديات «الثورة الصناعية الرابعة» على البشرية، كما ناقشت الاجتماعات موضوعات عدة منها الوضع الأمني العالمي، والنمو الاقتصادي ومشاكل البيئة، والنقاط الساخنة المتعلقة بالتحولات الاجتماعية.

المؤسّسات التعليمية ستعتمد على تزويد الطلاب بما يسمّى «الألبسة الذكية» التي تتيح لهم التواصل، عبر إنترنت، مع مختلف مصادر المعرفة. وما هو أهمّ وأخطر أنّ التواصل بين الطلاب سيكون عبر وسائط تقانية جديدة تتيح لهم التّواصل المسحي، أي بعملية تبادل كميات هائلة من المعلومات والأفكار ليس عن طريق اللغة بل عن طريق الضخّ الرقمي لكميات ضخمة من المعلومات في أجزاء من الثانية وعلى مستوى واسع يشمل جماعات متباعدة في الزّمان والمكان.

إن الثورة الرابعة ستقتحم أنظمة التعليم والتعليم العالي فيما يتعلق بالتكنولوجيا الذكية التي تفرض نفسها في عملية التدريس والإعداد والتعليم. وسيقتحم الذكاء الاصطناعي التعليم العالي بتكنولوجيا تربوية جديدة مذهلة وفارقة. ومنها وسائل التعليم وبرمجياته، ولاسيّما التعليم بوسائط الذكاء الاصطناعي أو بطريقة التعليم عبر الواقع الافتراضي المعزّز Education through enhanced Virtual reality الذي يشكل ثورة تربوية بحد ذاتها، فضلا عن وسائط وتكنولوجيا التعليم الجديدة التي تفوق كلّ التّصوّرات فيما يتعلق بكفاءاتها وقدراتها. ويضاف إلى ذلك، على سبيل المثال وليس الحصر، الدّورات التدريبية المفتوحة على الإنترنت [(MOOCs) massive open online courses] التي تشكّل اليوم أحد معالم الثورة التربوية في التعليم العالي، حيث يتمكّن الطالب من التحرّر كليا من قيود الزمان والمكان التقليديين. وهناك أيضا المنصّات التي تعتمد على تقانات الكروما (Chroma key) والهولوغرام (hologram technology) والهولوبورتيشن (Holoportation). وهذه الابتكارات ستؤدّي إلى تغييب كامل لأساليب التدريس التقليديّة التي أصبحت اليوم من الماضي. ويمكن الإشارة، في هذا السّياق، إلى التوظيف المهول لوسائط محاكاة الواقع الافتراضيّ الذي أحدث فعليا ثورة جبارة في ميدان التعليم والتدريب في مختلف مستويات التعليم.

وفي خضم هذه التوقعات العاصفة فإنّ أنظمة التعليم التقليدية ستكون أكثر الأنظمة عرضة للسقوط والانهيار تحت مطارق هذه الثورة الصناعية الرابعة. فالتعليم التقليدي العربيّ بصورته الحالية وبآليات اشتغاله لن يصمد أمام هذه

التغيرات العاصفة، لأنّ التغيير سيكون صاعقا وشاملا في مختلف مكوناته واستراتيجياته. وستفقد جامعات اليوم قدرتها على الاستمرار في العالم الجديد ما لم تُغيرْ وتتغيّر، وما لم تثر وتُثور. وهذا يعني في نهاية الأمر أنّ التعليم الإلكتروني سيكون قدر الأنظمة التعليمية والتربوية ومصيرها، وبعبارة أخرى سيكون حتميّا ولا مفرّ منه إذا أرادت تلك الأنظمة الاستمرار في الحياة والوجود.

٤- خاتمة :

جاءت جائحة كورونا بالدروس والعبر التي لا يمكن لنا أن ننكر جدواها وتأثيرها في حياتنا ووجودنا . وما قدمناه حول دروس كورونا ليس إلاّ غيضا من فيض، فالدّروس التي تعلمها البشر خلال هذه التجربة المأسوية تفوق قدرتنا على الإحاطة والحصر . والدروس في التربية كثيرة جدّا وهي لا تقلّ أهمية عنها في الاقتصاد والحياة الإنسانية برمتها بأدنى تفاصيلها وأكثرها تعقيدا، وقد كورونا قد أحدث ثورة في المفاهيم والتصوّرات في مختلف الميادين وفي مختلف أوجه الحياة والفكر الإنساني في الفلسفة وعلم الاجتماع والتربية والفن والأدب . ومن هنا يكرّر المفكرون عبارة: إن ما بعد كورونا لن يكون كما قبلها . فكورونا يشكّل مرحلة فاصلة في تاريخ الإنسانية وهو في كل الأحوال دفعة قوية نحو المستقبل نحو زمن الثورة الصناعية الرابعة والذكاء الاصطناعي الخارق .

وكلّ ما نرجوه هو أن تعمل الدول العربية بأنظمتها التربوية على الاستفادة من معطيات هذه المرحلة والدّروس الثّمينة التي علمنا إيّاها كورونا القاتل . فنحن اليوم على مفترق طرق، ونأمل أن تقوم مجتمعاتنا بتطوير أنظمتها التربويّة لتلحق بعصر الثورة الصناعية وثوراته الرقمية اللامتناهية في دائرتيْ الزمان والمكان .

مراجع الفصل :

- Dhawan . Shivangi (2020). Online Learning:A Panacea in the Time of COVID-19 Crisis Journal of Educational Technology Systems. vol. 49. 1: pp. 5-22. . First Published June 20. 2020. P.17

- Henderson. A. and Mapp. K. .(2002) "A New Wave of Evidence: The Impact of School. Family. and Commu-nity Connections on Student Achievement. " National Center for Family and Community Connections with Schools. 2002. ; http://www. columbia. edu/~psb2101/BergmanSubmission. pdf.

- Reimers . Fernando M. and Schleicher . Andrews(2020). Schooling disrupted. schooling rethought: How the Covid-19 pandemic is changing education. OECD. 2020. p. 7.

- Tadesse. Seble and muluye. worku (2020). the impact of covid-19 pandemic on education system in deve-loping countries: a review. The Impact of COVID-19 Pandemic on Education System in Developing Coun-tries: A Review (scirp.org) accessed on 20/12/2020.

- UNESCO (April . 2020) COVID-19 Education Response. Distance learning strategies in response to COVID-19 school closures. Education Sector issue notes . Issue note n° 2.1 – April 2020. P.2.

- Vegas . Emiliana and Winthrop. Rebecca (2020). Beyond reopening schools: How education can emerge stron-ger than before COVID-19. Tuesday. September 8. 2020. https://www.brookings.edu/research/beyond-reopening-schools-how-education-can-emerge-stronger-than-before-covid-19/. Accessed on 20/12/2020.

- Winthrop. Rebecca (2020). COVID-19 and school closures: What can countries learn from past emergencies. Rebecca WinthropTuesday. March 31. 2020. https://www. brookings. edu/research/covid-19-and-school-closures-what-can-countries-learn-from-past-emergencies/. Acceded On 18/12/2020.

- الدهشان، جمال على خليل (٢٠٢٠). مستقبل التعليم بعد جائحة كورونا: سيناريوهات استشرافية، المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، المجلد ٣، العدد ٤، ٢٠٢٠، ص ١٣١.

- العلي، وجيه (٢٠٢٠). التعليم في غمار أزمة كورونا: الفرص والتحديات، المعلومة، ١٤/ ٦/ ٢٠٢٠.
https://www.almaalomah.com/2020/06/14/479709/ شوهد في ١٢/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- بحوت، إدريس (٢٠٢٠). التعليم عن بعد في زمن كورونا: رؤية بيداغوجية تحليلية استشرافية. مركز نماء للدراسات والبحوث، ٩ يونيو ٢٠٢٠.
https://nama-center.com/Articles/Details/41239 شوهد في ١١/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- جامعة الملك عبد العزيز، نحو مجتمع المعرفة: الجامعات الإليكترونية، سلسلة دراسات يصدرها معهد البحوث والاستشارات في جامعة الملك عبد العزيز، الإصدار الثامن، ٢٠٠٥. ص س.

- عبد الله، أحمد (٢٠٢٠). نجحنا في التعليم عن بعد.. فأين التربية؟ الجزيرة، 4/4/2020. http://bitly.ws/aME4 شوهد في ١١/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- عثمان، شريف (٢٠٢١). التعليم الجامعي والشباب العربي، العربي، ١٣ يناير ٢٠٢١، شوهد في ١٤/ ١/ ٢٠٢١. http://bitly.ws/b7S5

- ولدروب، ميتشيل (٢٠٢٠). التعليم عبر الإنترنت: المختبر الافتراضي، Nature، ٢٨ أغسطس ٢٠١٣. شوهد في ١٣/ ١٢/ ٢٠٢٠.
https://arabicedition.nature.com/journal/2013/08/499268a

الخاتمة:

كيف نحوّل الكارثة إلى فرصة؟

كورونا «وباء خطير للغاية ولا يمكننا أن نستهين به، ولكنْ علينا أن نعيَ أنّه جزء صغير من أزمات الطَّبيعة المقبلة، التي قد لا تُعطِّل إلا أنها ستهدّد مصير الجنس البشري، وقد تندلع في المستقبل غير البعيد». (تشومسكي، ٢٠٢١).

بعد فصول مضنية من الترحال في تضاريس كورونا المثيرة للجدل تربويًّا واجتماعيًّا، يحق لنا أن نقف على هضاب التربية العربية ونمعن النظر في مآلاتها المستقبلية وصيروراتها التاريخية بعد صدمة الفيروس وهجمته الشرسة التي لم تتوقف بعد. ويحقُّ لنا أن نتساءل عن مصير الأنظمة التربوية العربية ضمن معادلة الأزمة والصدمة، ويجترح تساؤلنا ماهيته الإشكالية من عمق الصدمة الحيوية للفيروس التي اجتاحت مختلف مشاهد الحياة الإنسانية ومظاهرها الاجتماعية، ولاسيَّما في المشهد التربوي الذي شهد اهتزازًا كبيرًا تحت تأثير هذه الصدمة التي قدر لها أن تعجل في صيرورة التحول التربوي إلى فضاء الذكاء الاصطناعي الذي يفرض نفسه بقوة القوانين الحتمية للتطور.

وقد مكَّننا هذا الترحال في الفضاء التربويّ للفاجعة أن ننظر في بعض جوانبها دون القدرة أبدًا على الإحاطة بما يعتمل في داخلها من تفاعلات حضارية عميقة الأغوار، وما قمنا به هو رحلة قصيرة في بحر متلاطم يصعب ركوب أمواجه العاتية وتياراته الجارفة. فالقضيَّة لها آفاق مترامية الأطراف، وتحتاج إلى جهود العلماء والمفكرين. وستظلُّ الأزمة، على ما يبدو، مفتوحة للبحث والحوار على مدى عقود قادمة من الزمن.

ما زال كورونا يضرب ويجول في الزمان، ويصول في المكان في مختلف أركان الكوكب حتى ساعة كتابة هذه الخاتمة في بداية مارس ٢٠٢١، وما زال الفيروس

يفاجئنا بظهور سلالاته الرَّهيبة التي قد لا ينفع معها اللقاح ولا سائر ما تمَّ اتِّخاذه من تدابير حتَّى السَّاعة. وما انفكَّ يشكِّل رهابًا يقضُّ مضاجع البشر، ويعطِّل اقتصاديَّات الدُّول ويحطِّم موارد الفقراء والأغنياء في آن معًا. وما يزال المشهد التربوي مغلقًا، والمدارس والمؤسَّسات التَّعليميَّة ساكنة سكون الموت والعدم. والجميع اليوم يعلِّق أحلام الخلاص من شرِّ الوباء على اللِّقاح الذي لا يتوفَّر لكثير من الدُّول والبشر.

وعلى الرَّغم من فداحة المشهد، فإنَّ أملًا كبيرًا يحدونا بنهاية قريبة للفيروس وشروره، فاللِّقاحات تتواتر، والعلم يتقدَّم ويرفع راياته. وما أكثر ما استطاعت الإنسانية أن تنتصر على التحدِّيات التي واجهتها منذ فجر التاريخ. وفي هذا السياق، يقول المفكر الإنكليزي أرنولد توينبي - الذي يُعدُّ من أشهر مؤرِّخي القرن العشرين: «إن استجابات البشر للمخاطر محكومة بقانون «التحدي والاستجابة» (الهاشل، ٢٠٢١). وممَّا لا ريب فيه أنَّ الاستجابة الإنسانية ستكون دائمًا في مستوى القدرة على التَّجاوز، وستواجه بقوّة جميع المشكلات والأوبئة والكوارث والجائحات، ولن تكون كورونا إلَّا فصلًا عابرًا من سجلِّ التَّاريخ الإنسانيِّ المديد على هذا الكوكب.

ويعلن نعوم تشومسكي، وهو أحد أبرز نُقَّاد «اللِّيبرالية المتوحِّشة» تفاؤله الكبير معتبرًا التعامل مع وباء «كورونا» شبيهًا بــــــــــ«التعبئة بعد الحرب العالمية الثانية التي ذهب ضحيّتها عدد من القتلى أكبر بكثير ممَّا يتمُّ الحديث عنه اليوم، ولكنَّ الكارثة في نهاية الأمر، قد كانت مجدية اقتصاديًّا وعلميًّا، إذ ضاعفت الإنتاج الصناعي الأمريكي أكثر بأربع مرات، وأنهت الكساد الاقتصادي» (تشومسكي، ٢٠٢١). وهو ما ينسجم تمامًا مع قول بيرت فان دير زفان، الرئيس السَّابق لجامعة أوترخت في هولندا: «إن الجائحات تسرع من وقوع التَّغييرات بوتيرة هائلة». (Alexandra. 2020). وهكذا فإنَّه غالبا ما تتَّخذ هذه التغيرات اتِّجاها تقدُّميًّا في حياة المجتمعات الإنسانية، وذلك وفق مبدأ: ربَّ ضارَّة نافعة، وفي كل غصَّة فرصة سانحة.

لقد أكَّدنا خلال مسيرتنا الصعبة في رحاب هذا العمل أنَّه يجب على المجتمعات العربية أن تستفيد من معطيات هذه المأساة الفيروسية في مختلف ميادين العمل والحياة.

وشدَّدنا، خلال مسيرتنا في الهضاب الصعبة والمنزلقات الخطرة لتأثير كورونا، على أنَّ هذه الصَّدمة قد لعبت دور الموقظ المنبّه على ضرورة الانخراط في الثورة الحضارية الرقمية، والإعراض عن واقع التخلُّف الشَّامل الذي يعيشه العالم العربي. وواجهتنا حقائق جديدة صادمة تتعلق بالحاجة الملحّة إلى الإصلاح الاجتماعي والتربويّ. لقد بيَّن كورونا أنَّ الإصلاح الاجتماعي لا يكون مجزَّأً، أو على مقاييس هذا القطاع الاجتماعي أو ذاك. فكان أن نبَّهنا على متانة العلاقة الصَّميمة بين الاقتصاد والمدرسة وبين المدرسة ومظاهر الفقر، وبين التَّعليم والعمل. لقد أرانا بصورة واضحة العلاقة الجدلية التي تنعقد بين مختلف الظواهر الاجتماعية التَّربويَّة والعوامل التي تتفاعل وتتكامل ضمن صيرورة حضارية شاملة. وقد أدركنا اليوم، تحت تأثير الأزمة أن الإصلاح التربوي مفهوم قاصر ما لم يرتبط بالإصلاح الاجتماعي الشامل، وأنَّ أيَّ إصلاح تربوي سيبوء حتمًا بالفشل ما لم يرتبط فعليًّا بمشروع اجتماعيّ اقتصاديّ حضاريّ شامل. وقد عرفنا الآن لماذا أخفقت، وستخفق كلُّ المشاريع الإصلاحية التَّربويَّة التي لم ترتبط جوهريًّا وعمليًّا بالإصلاح الاجتماعي الشَّامل.

والنَّقطة الأكثر أهميَّة التي وقفنا عليها، بفضل الصدمة، هي هذا الارتباط المصيري بين التربية والاقتصاد وحركة التَّطوُّر المعاصرة التي تنتشر بلا حدود على صورة ثورات علميَّة رقميَّة سيبرانيَّة متدفّقة في إطاريِّ: الزمان والمكان، واكتشفنا للتوّ أنَّ التربية التي لا تتحرَّك في هذا الفضاء سيُحكم عليها بالفشل والاندثار، فالعمل على مواكبة المدرسة للثورة الصناعية الرَّابعة مصير حتميّ إذا أرادت التربية، ومن ورائها المجتمع، الاستمرار في الوجود وظيفيًّا وحضاريًّا. وهذا الأمر يؤسّس لنزعة ثوريَّة في التربية والتَّعليم تقوم على تحرير المدرسة من براثن الممارسات التقليديَّة المتآكلة والمتهالكة في مختلف الأبعاد والتجلّيات.

وهـذا يعنـي كـسر الجمـود القائـم بـين المدرسـة والعـصر الجديـد، بـين المدرسـة بوصفهـا ماضيًـا والمستقبل بوصفـه ثـورة علمية رقمية تستنفر العالم الـذي نعيش فيه بـلا حـدود ولا قيـود. كلُّ هـذا وغـيرُه يعنـي أنَّ الثـورة التَّربويَّـة والتَّعليميَّـة أصبحت مطلبًا وجوديًّا ملحًّا لا يقبل التَّهـاون والتَّأخير. فالمدرسـة العربية مدرسـة تقليديَّة، تعيش على قيـم الماضي ورؤاه وتصوُّراتـه، ولا يمكنهـا بحالتهـا الراهنة، أن تنسجم مـع مقاصـد العـصر وثورته الرَّقمية، ذلـك أنَّ الثَّورة الرقميَّـة الصناعيَّة في هذا العصر تتطلَّـب ثـورة إبيستيمولوجية في قطاعـي: التَّربيـة والاقتصـاد، بـل في الحيـاة برمَّتهـا. ومـا لم تتحرَّك المدرسـة في هـذا الاتِّجاه فإنَّ العواقـب ستكون وخيمة عـلى الأجيال، وضريبتهـا لا تحتمـل عـلى مستقبل الأطفـال والناشئة. فالعـالم يتغـيَّر، ولا يمكـن للتَّربيـة أن تظـلَّ في أبراجهـا العاجيـة في حالـة انفصال عـن حركة التَّاريـخ والحضارة.

لقـد علَّمتنـا التَّجربة بأنَّ مسـألة التقدُّم الحضـاريّ كلٌّ لا يتجزَّأ، إذ لا يمكن مثلًا أن يكـون لدينـا اقتصـاد متطـوُّر بتربية متخلّفـة، أو تربيـة متقدّمة باقتصـاد متخلّف، فهـو أيْ التخلّـف، مثلـه مثـل التقدّم يقـوم عـلى مقيـاس واحـد في كلّ المجـالات، والقطاعـات القائمـة في المجتمـع. وهـذا يعنـي أنَّ مقياس التقدُّم الحضاري سيكون واحـدًا بالنّسبة للتربيـة والاقتصـاد والسياسـية والتعليـم والثقافـة والصناعـة. ومن هنـا يجب عـلى الأنظمـة التَّعليميَّـة أن تأخـذ بهـذا المعيـار، وأن تقـوم بتطويـر نفسـها وتثويـر طاقاتهـا بـما يتناسـب طـردًا مـع الحركـة الحضاريـة للتقـدُّم الـذي نشـاهده في المجتمـع وفي الحضـارة ضمـن سـياق تفاعليّ مـع مختلـف العنـاصر القائمـة في المجتمـع والحضـارة في آن واحـد.

وهـذا يعنـي في النهايـة، بـأنَّ أيَّ مـشروع إصلاحـي تربـويّ في مجتمعاتنـا يجـب أن يرتبـط بمـشروع إصـلاح اجتماعيّ اقتصاديّ شـامل يضمُّ مختلـف مكوّنات المجتمع وعوامـل حركتـه التاريخيـة، ومـن غـير ذلـك لـن يكـون هنـاك إصـلاح أو ثـورة أو تغيـير إيجابيّ في الحركـة والحيـاة. وكلُّ إصـلاح منفـرد مزعـوم لـن يكـون سـوى مخادعـة لا تسـتقيم مـع التَّطـوُّر، ووهـم لا يمكـن أن يرتقـي إلى مسـتوى الحقيقـة التـي تجلجـل في هـذا العـصر.

نعم لقد نبَّهنا كورونا إلى ما يجري في العالم من إنجازات عظيمة مهولة «فالعالم يعيش منذ عدة عقود في مجتمع المعلوماتية الذي تلعب فيه تكنولوجيا المعلومات والاتّصالات الدور الأكبر في عملية الإنتاج الحديث، والذي يتَّسم بأنَّه إنتاج كثيف للمعارف. ومع تضاعف المعرفة الإنسانيَّة، تحوّل الاقتصاد العالميّ إلى اقتصاد يعتمد على المعرفة العلمية، وفي هذا الاقتصاد المعرفيّ تحقّق المعرفة الجزء الأكبر من القيمة المضافة، ومفتاح هذه المعرفة، بلا منازع هو الإبداع والتُّكنولوجيا. فنحن نمرُّ الآن بمرحلة من التطوّر تُعرف بتطوُّر العلم التقني حيث لا يتمُّ التَّعامل مع مجموعة من العلوم التَّطبيقيَّة بالمفهوم القديم للعلوم، وإنَّما يتمُّ التعامل معها في مجال التَّطبيق التُّكنولوجيّ الذي يتفاعل مع منجزات كلّ العلوم الأساسيَّة، ويجعل الفارق بين المعرفة المتولّدة عنها وتطبيقها الزَّمني ضئيلًا».

والسُّؤال الذي يطرح نفسه بإلحاح، هو: أين نحن الآن من هذه الثورة؟ وما الذي أنجزناه حتى اليوم في غمار حركتها الإبداعية المتواصلة؟

تفيد الوقائع أن مؤسَّساتنا التَّعليميَّة ما زالت حتى اليوم تعيش في عالم المعلومات، في الوقت الذي تعيش فيه البلدان المتقدّمة في عصر المعرفة الإبداعية، وتبيّن بعض الدّراسات أنَّ المسافة الزمنيَّة الفاصلة اليوم بين البلدان النَّامية والبلدان المتقدّمة في مجال التَّصنيع والثَّورة الرقمية بعيدة المدى واسعة البون. وهذا يعني أنَّه لابدَّ للمجتمعات العربية بمؤسّساتها التَّربويَّة أن تخترق الزمن الفاصل، وأن تنتقل إلى مدارج الثَّورة الإبداعية من خلال مضاعفة الجهود التَّربويَّة والحضاريَّة بغية اللّحاق بالعصر وثوراته المتقدّمة. وهنا، ومن جديد يوجد لدينا إحساس عميق بأنَّ كورونا قد ضاعف قدرة المجتمعات النَّامية على الاختراق ولاسيَّما في المجال التربويّ. ويتعزَّز هذا الإحساس بما يذهب إليه طارق قريشي -الرئيس التنفيذي لشركة (XponentialFuturist) الذي يقول: «إن الأمر الذي استغرق عقودًا عدة للقيام به، حدث الآن في

غضون أسابيع قليلة، خمسمائة مليون شخص استخدموا الإنترنت للدراسة. التعليم عن بُعْدٍ أمر مذهل. التكنولوجيا رائعة، إلَّا أنه لا يمكن أن يحلَّ مكانَ التَّواصل البشري. وهذا الاتّصال الإنساني المباشر هو أمر ضروريّ. عندما نتعلَّم المزيد نحتاج أيضًا إلى هذا التَّواصل من حيث العلاقات والتَّعاطف والحب والرحمة والثقة». وهذا يعني أنَّ كورونا، بما فرضه علينا من استخدام للتّقنيات التَّواصلية عن بعد، ولاسيَّما التعليم الإلكتروني، قد ساعدنا على اختراق الزَّمن الفاصل بين أوضاعنا المتردّية والتقدُّم الهائل الذي حقَّقه الغرب في مجال التّقانة والاتّصال الرقميّ الذي يشكّل مدخلًا حقيقيًّا نستكشف فيه أبعاد الثَّورة الصّناعية الرابعة بطاقاتها السّحرية في مجال العلم والمعرفة.

فالتَّعليم الإلكتروني، الذي عرفناه، والذي سنعرفه في السنوات القادمة، يشكّل فعلًا المنصَّة الحقيقيَّة التي يتوجَّب فيها على التَّعليم العربي أن ينطلق في مساحات العالم الرقميّ وثوراته المعرفيَّة. وقد أشار تويدني بريسنيتز في هذا السّياق إلى: «أن مجتمعنا القائم على المعلومات والذي يُسيرّ كلَّ شيء فيه بشكل سريع، يحتاج بشدّة لهؤلاء الذين يعرفون كيف يحصلون على المعلومة لا كيف يتذكَّرونها، وهؤلاء الذين يستطيعون التكيُّف مع المتغيّرات بطريقة أكثر ذكاء. وهما الشَّيئان اللّذان لا نتعلَّمهما في المدرسة (غاريسون، أندرسون، وتيري، ٢٠٠٦، ص١٥). وهذا يعني أنَّ التعليم الإلكتروني يحمل في ذاته بذور النَّهضة العقليَّة والنقديَّة، وينقل المدرسة من حالة الكساد الذهنيّ القائم على الذَّاكرة إلى فضاء ذهني جديد يتميَّز بقدرته على توليد الذَّكاء والتَّساؤل والقدرات الابتكارية والعبقريَّة. فالتعليم الإلكتروني لا يكون في جوهره إلَّا تعليمًا بنائيًّا يركّز على أكثر نظريات التعلُّم حداثة وتطوُّرًا في مجال تطوير القدرات العقلية والابتكارية للأطفال والمتعلّمين.

من الضَّروريّ، في هذا السياق، إعادة النَّظر في طرائق التعليم ومناهجه الحيَّة، فالتَّعليم الحديث يتمثَّل في التَّفاعل مع الأفكار وبناء المعرفة. ولا يمكن أن يكون استعراضًا جامدًا للحقائق والمعلومات، فالتَّعليم التقليديّ يعتمد أسلوب

المحاضرة ونقل المعلومات، وليس على تشجيع التَّفكير النقديّ، أو حتَّى فهم الأفكار ومعالجتها. ومن البداهة القول اليوم، ونحن في عصر الثَّورة الرقميَّة، إن إمكانية الوصول إلى المعلومات ليست المشكلة هنا، إذ يستطيع المتعلّمون الوصول إلى كمّ هائل من المعلومات في لمح البصر عن طريق بنوك المعلومات، ومن هنا يتأتَّى دور التعليم الإلكتروني في التَّركيز على العملية البنائيَّة في التَّفكير، وتوظيف القدرات الذّهنيَّة التي تُحصر عادة، في حفظ المعلومات في عملية معالجة المعلومات والأفكار وفهمها وإعادة صياغتها (غاريسون، أندرسون، وتيري ٢٠٠٦، ٢٧).

لقد أكَّدت المنظَّمات العالمية والمؤسَّسات القوميَّة في العالم على أهميَّة الانتقال إلى التَّعليم الإلكترونيّ بوصفه الفضاء الذي يربط فيه التَّعليم بالثورة الصناعية الرَّابعة والذَّكاء الاصطناعي ، وهو الأمر الذي أكَّدته الرَّابطة القومية الأمريكية في التربية التي ركَّزت على التعليم الإلكتروني بوصفه سياسة تربوية خلَّاقة تمكن المتعلمين من التعلُّم الخلاق في أيّ زمان وأيّ مكان وبأيّ طريقة ومهما كانت الأوضاع، وقد أكَّد تقرير هذه الرابطة على توصية أساسية تهيب بأصحاب القرار وصناعته سرعة الأخذ بنظام التعلُّم الإلكترونيّ من أجل النهضة الحضارية للتَّربية والمجتمع.

إنَّ العالم العربي اليوم يعيش في عزلة عن التعلُّم الإلكتروني وعصر المعرفة، ففي تقرير صدر عن جامعة الدول العربية حول رؤيتها الإقليمية لدفع وتطوير مجتمع المعلومات في المنطقة العربية (٢٠٠٥) تمَّت الإشارة إلى أنَّ هناك تحدّيًا حقيقيًّا يواجه الدول العربية الآن هو ذلك التطور التُّكنولوجيّ الهائل وثورة المعلومات، ولذا يجب عليها أن تحدّد رؤيتها المستقبلية بخصوص العمليَّة التَّعليميَّة، وأن يكون التَّعليم الإلكتروني أحد عناصر هذه الرؤية» ويطالب هذا التَّقرير بالاستفادة من تجارب الدّول النامية الأخرى المشابهة لظروفها، والاستعانة بالخبراء منها، كما أشار التَّقرير إلى أنَّ عمل دول المنطقة في مجال التَّعلُّم الإلكتروني

يستهدف مجموعة من الأهداف من أهمّها: تشجيع وتحسين التعلُّم الإلكتروني فى المنطقة، وتحسين نوعية التعلُّم الإلكتروني ورفع نوعيّته، وتطوير صناعة التَّعلُّم الإلكتروني، وأوصى التقرير الشّامل بضرورة تبنى الدُّول العربية لاستراتيجية تنفيذية لتطبيق التعلم الإلكتروني» (موسى وتوفيق ، ٢٠٠٧) . وحبَّذا لو أنَّ الدول العربية قد عملت بموجب هذه التَّوصية التي صدرت في عام ٢٠٠٥، إذن لكانت الأمور اليوم أفضل ممَّا هي عليه بكثير في مواجهة تحدّيات الفيروس وتحدّيات العصر الإلكترونيَّة. وفي الحقيقة «أننا في العالم العربي مازلنا بعيدين تمامًا عن أبسط التطبيقات الرقمية ضمن هذه المنظومة الضخمة، وما نتفاخر به من استخدام بعض البرمجيات والتطبيقات ليس إلا خيطًا رفيعًا في عالم رقمي هائل الابتكارات، ولئن تجاهلنا أهميَّة تطبيق الرقمنة بشكلها الأمثل في القطاعات الحياتية المختلفة حتى الآن، فإننا لا يمكن بعد اليوم أن نغضَّ الطَّرف عن ضرورة تطبيقها في القطاع التعليمي، بخاصَّة بعدما خلَّفه استحداث عالم كورونا من ارتباطات تقنية وما يحاول فرضه اليوم كضرورة طارئة « (علي، ٢٠٢٠).

وهنا، وفي هذا السّياق، وفي معترك هذه المواجهة مع كورونا، يمكن القول: إنه لمن الواجب على الأنظمة التَّربويَّة في العالم أن تطوِّر استراتيجيات جديدة لمواجهة مختلف التحدّيات الناجمة عن الثَّورة الصناعيَّة الرَّابعة، ولاسيَّما تحديات اختفاء الوظائف، والعمل على تأهيل الناشئة تأهيلًا مستقبليًّا يعتمد على احتمالات الذَّكاء الاصطناعي، وتمكين الناشئة من الخبرات والمهارات والمعارف التي يمكنها أن تواكب حركة التطوُّر التُّكنولوجي الهائل في العقود القادمة من القرن الحادي والعشرين. خاصَّة أنَّ الإنسان قد استطاع، حتى يومنا هذا، أن يجد لكلّ معضلة مخرجًا عبر تاريخه الطَّويل، وهو بطاقته اللَّامحدودة وإمكانياته المذهلة قادر على أن يحقّق المستحيل، وكلُّنا أمل أن تجد الإنسانية طريقها المستنير في المحافظة على الكينونة الإنسانيَّة في معركة البقاء والمصير.

وباختصار، وفي مواجهة هذا العالم المتدفّق بالذكاء الاصطناعي، فإنَّ المجتمعات الإنسانية مطالبة اليوم بوضع استراتيجيَّات اجتماعيَّة وتربويَّة كبرى

في مواجهة التحدّيات، وخلق الفرص في إقامة مجتمعات متقدّمة على جميع الاتّجاهات والصعد. وهي معنيَّة أيضًا، وفي سياق هذه الاستراتيجيات الجديدة، بتقديم حلول ناجعة في مجال احتواء مختلف التحديات، ولاسيَّما مسألة الاغتراب الرقمي، وتنامي الحضور المكثَّف للذَّكاء الاصطناعيّ، وذلك لحماية الإنسان من الآثار السَّلبية للثورة الصّناعية الرابعة.

ومن المؤكَّد، ومن منطلق الإيمان الكبير بدور العلم والمعرفة العلمية، ومع تواتر الاكتشافات الطبّية في مجال اللّقاحات الشَّافية، بأن كورونا سيصبح ذكرى تُنسب إلى الماضي قريبًا، وستعود الحياة الإنسانية إلى طبيعتها آجلا أم عاجلا، ومع ذلك يبقى علينا أن نثير السُّؤال الخطير، وهو كم هو عدد الجائحات التي تنتظر الإنسانية في مستقبلها القريب والبعيد؟ وكم هو عدد الفايروسات الغافية الهاجعة في أحشاء الغيب لم تستيقظ بعد، والتي قد تكون يوما ما أشدّ فتكًا، وأعظم هولًا من كلّ الجائحات التي عرفتها الإنسانية عبر تاريخها المديد؟ فالعلماء يؤكّدون بوجود جحافل من الفيروسات الرَّهيبة الكامنة في تلافيف الجبال الجليدية للقطب الشَّمالي المتجمّد، ويعتقدون أيضًا أنَّ طبقات السَّماء العُليا قد تحمل إلينا جائحات فيروسيَّة أعظم وأشدّ من كورونا بآلاف المرات قد يحرّرها الاحتباس الحراري؛ فتسقط على الأرض وبالًا وكأنَّها حجارة من سجيل. نعم هناك الكثير من التحدّيات الهائلة التي تواجه المجتمع الإنساني، وهو ما يستدعي السُّؤال الآتي: كيف سيكون المصير الحضاري للإنسانية؟ وكيف يمكن للأنظمة التَّربويَّة أن تواجه المستقبل بحمولاته الكارثية إذا لم تستطع، اليوم قبل الغد، أن تبني ترساناتها الرقميَّة في عالم أصبح مدادُه الثَّورات العلمية والمعرفية الذكية التي لا تتوقَّف، ولا يمكن أن تتوقَّف يومًا؟ وهذا كلُّه يعني أنَّه علينا اليوم أن نستحضر القوَّة والطَّاقة في مجال التغيير والاستعداد للمستقبل. وأخيرا لنردّد جميعًا مع تشومسكي قوله: «هذه الأزمة ما هي إلا تنبيه ودرس لنا في التعامل مع أزماتنا اليوم؛ لمنعها من الانفجار في المستقبل، وكورونا وباء خطير للغاية ولا يمكننا أن نستهين به، ولكنْ علينا أن نعيَ أنَّه جزء صغير من

أزمات الطَّبيعة المقبلة، التي قد لا تُعطّل إلا أنها ستهدّد مصير الجنس البشري، وقد تندلع في المستقبل غير البعيد». (تشومسكي، ٢٠٢١).

وفي الختام، علينا أن نثير السؤال الخطير، وهو: ما عدد الجائحات التي تنتظر الإنسانية في مستقبلها القريب والبعيد؟ وما عدد الفيروسات الغافية الهاجعة في تضاريس الزمن الغابر التي لم تستيقظ بعد، والتي قد تكون يومًا ما أشد فتكًا وأعظم هولًا من كل الجائحات التي عرفتها الإنسانية عبر تاريخها المديد؟ وهذا أمر آخر يحتم علينا أن نزود الأنظمة التعليمية بالتعليم الإلكتروني بوصفه سلاحًا في مواجهة المخاطر والتحديات التي ستواجه الإنسانية في المستقبل البعيد أو القريب.

وخير ما نتختم به هذه الخاتمة للكتاب قول المفكر العالمي نعوم تشومسكي أحد أبرز نُقَّاد «الليبرالية المتوحشة»، والسياسة الخارجية للولايات المتحدة الأمريكية، الذي يقول: « «كورونا» ليس بالوباء الخطير جدًّا ولا يمكننا أن نستهين به، ولكن علينا أن نعي أنه جزء صغير من أزمات الطبيعة المقبلة، التي ربما لا تُعطّل بيد أنها ستهدّد مصير الجنس البشري، وقد تندلع في المستقبل غير البعيد» وما هذه الأزمة كما يراها تشومسكي سوى تنبيه ودرس لنا في التعامل مع أزماتنا اليوم؛ لمنعها من الانفجار وتوليد أزمات أشدّ سوءًا وفتكًا (Wilson. Lennox. Hughes and Brown. 2017).

مراجع:

تشومسكي، نعوم (٢٠٢١). «كورونا» تعبير عن فشل اقتصاد السوق، عالم الأخبار، الخميس ٢ نيسان ٢٠٢٠. شوهد في ١٥/ ١/ ٢٠٢١.
https://al akhbar.com/World/286605

جامعة الملك عبد العزيز (٢٠٠٥). نحو مجتمع المعرفة: الجامعات الإليكترونية، سلسلة دراسات يصدرها معهد البحوث والاستشارات جامعة الملك عبد العزيز، الإصدار الثامن، ٢٠٠٥. ص ز.

يورونيوز (المحرر) (٢٠٢١). في عالم ما بعد كورونا.. هل يحتل التعليم عن بُعْدٍ الصدارة في المدارس؟ ٢٣/ ١٠/ ٢٠٢٠.

https://arabic.euronews.com/2020/10/23/in the post corona world is distance education at the fore in schools شوهد في ٩/ ٢/ ٢٠٢١.

غاريسون، د.وأندرسون، ر. وتيري (٢٠٠٦). التعلم الإلكتروني في القرن الحادي والعشرين إطار عمل للبحث والتطبيق، ترجمة محمد رضوان الأبرش، العبيكان، الرياض: العبيكان، ٢٠٠٦. ص ١٥.

موسى، هاني محمد يونس وتوفيق، صلاح الدين محمد (٢٠٠٧). دور التعلم الإلكتروني في بناء مجتمع المعرفة العربي: دراسة استشرافية، مجلة كلية التربية جامعة المنوفية، عدد٣، ٢٠٠٧.

علي، نيرمين (٢٠٢٠). أين يقف التعليم من العالم الرقمي في الدول العربية؟ أندبندنت عربي، الأحد ٢٥ أكتوبر ٢٠٢٠. http://bitly.ws/aKNw شوهد في ١٢/ ١٢/ ٢٠٢٠.

ب، سعد جاسم (٢٠٢١). ماذا بعد «كورونا»؟، جريدة الجريدة، ٢٠/ ٧/ ٢٠٢٠. شوهد في ٢٤/ ٢/ ٢٠٢١.
https://www.aljarida.com/articles/1595173604567241600/

Witze . Alexandra) 2020). Universities will never be the same after the coronavirus crisis. NEWS FEATURE 01 JUNE 2020. Accessed ON 24/2/2021. Universities will never be the same after the coronavirus crisis (nature.com)

مراجع الكتاب

أولاً - المراجـع العربية.

ثانياً - المراجع الأجنبية.

أولاً: مراجع أجنبية :

- ACAPS (2020) GLOBAL ANALYSIS COVID-19: Impact on education. COVID-19: Thematic series on education. November 2020. available at: https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/20201102_acaps_thematic_series_review_of_covid-19_impacts_on_global_education.pdf. accessed on 19/12/2020.

- Al Lily . Abdulrahman Essa ; Ismail . Abdelrahim Fathy ; Abunasser . Fathi Mohammed ; and Alqahtani .Rafdan Hassan Alhajhoj (2020).Distance education as a response to pandemics: Coronavirus and Arab culture. Technology in Society 63 (2020) 101317. http://www.elsevier.com/locate/techsoc. Accessed on 24/12/2020.

- Arabian Business (2020). "Ministry says 22.000 teachers now qualified to give e-training courses". in Arabian Business. 16 Mar. 2020.

- Bangani . Zandile (2020). The impact of COVID-19 on ed-ucation. September 03. 2020. peoplesdispatch.org . https://peoplesdispatch.org/2020/09/03/the-impact-of-covid-19-on-education/. Accessed on 19/12/2020.

- Banque mondiale(2020). Simulating the Potential Impacts of the COVID-19 School Closures on Schooling and Learning Outcomes: A set of Global Estimates". 18 juin 2020: https://www.worldbank.org/en/topic/education/publication/ simulating-potential-impacts-of-covid-19-school-closures-learning-outcomes-a-set-of-global-estimates.

- Bozkurt . Aras AND Sharma . Ramesh C. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to CoronaVirus pandemic. Asian Journal of Distance Education: 2020. Volume 15. Issue 1. -vi..https://www.researchgate.net/publication/341043562_Emergency_remote_teaching_in_a_time_of_global_crisis_due_to_CoronaVirus_pandemic . Accessed ON 18/12/2020.

- Bradley . James N. (2021) Strategic Transformative Technology Executive. In linkedin . Accessed on 22/1/2021. James N. Bradley on LinkedIn: #pandemic #newpossibilities #models | 27 comments.

- Chomsky . Noam (2021). The Death of American Universities . Jacobin. 3/3/2014. Accessed on 18/1/2021. https://www.jacobinmag.com/2014/03/the-death-of-american-universities/

- Cope. B.. & Kalantzis. M. (2019). Education 2.0: Artificial intelligence and the end of the test. Beijing Interna-tional Review of Education. 1(2-3). 528-543. https://doi.org/10.1163/25902539-00102009. Accessed on 24/12/2010.

- Cope. B.. Kalantzis. M.. & Searsmith. D. (2020). Artificial intelligence for education: Knowledge and its as-sessment in AI-enabled learning ecologies. Educational Philosophy and Theory. 52(16). 1-17. http://doi.org/10.1080/00131857.2020.1728732. Accessed on 24/12/2020.

- Crawford. Joseph ; Henderson . Kerryn Butler; Rudolph . Jürgen; Glowatz . Matt; Burton . Rob(2020) COVID-19: 20 countries' higher education intra-period digital pedagogy responses .Journal of Applied Learning & Teaching .Vol.3 No.1 (2020) http://journals.sfu.ca/jalt/index.php/jalt/index. ACCESSED ON 18/12/2020.

- Dhawan . Shivangi (2020). Online Learning:A Panacea in the Time of COVID-19 Crisis Journal of Educational Technology Systems. vol. 49. 1: pp. 5-22. . First Published June 20. 2020. P.17

- Dickens . Charles(1983). Hard Times (Houndmills: Macmillan Education Ltd.. 1983). pp. 1-7.

- ECLAC . Economic Commission for Latin America (2020) "The social challenge in times of COVID-19". available at https://repositorio.cepal. org/bitstream/. han-dle/11362/45544/1/ S2000324_en.pdf

- Economist (2020). he risks of keeping schools closed far outweigh the benefits. 18/Jully/2020. https://www.economist.com/ leaders/2020/07/18/the-risks-of-keeping-schools-closed-far-outweigh-the-benefits . showed at 16/12/2020.

- Edwards. Jess (2020) The impact of COVID-19 on children's lives. Save the Children International. Protect a Generation: The impact of COVID-19 on children's lives. 19/9/2020 | Re-source Centre (savethechildren.net). accessed on 18/12/2020.

- Eropeen Datas portal (2020). Education during COVID-19; moving towards e-learning. 22/06/2020. https://www.europeandataportal.eu/en/impact-studies/covid-19/education-during-covid-19-moving-towards-e-learning. accssed on 20/12/2020.

- Eropeen Datas portal (2020). Education during COVID-19; moving towards e-learning. 22/06/2020. https://www.europeandataportal.eu/en/impact-studies/covid-19/education-during-covid-19-moving-towards-e-learning. accssed on 20/12/2020.

- Experts' Opinions (2020). The impact of Covid-19 on Education. Consequences and Solutions. 17 July 2020. https://www.

developmentaid. org/#!/news-stream/post/68932/experts-opinions-the-impact-of-covid-19-on-education-consequences-and-solutions accessed on20/12/2020

- Features(2020). How will technology reshape the university by 2030 . Features. 27 September 2018 How will technology reshape the university by 2030". Accessed on 18/12/2020.

- FNEEQ . (Federation Nationale Des Enseignantes Et Des Enseignants Du Quebecet CSN (comité école et socié-té)(2020). L'enseignement au temps du coronavirus. Balises pour l'automne. Paris . CSN. Mai 2020.

- Global Partnership for Education (GPE). "Opinion: Don't let girls' education be another casualty of the coronavirus". 1 May 2020. available at https://. www.globalpartnership.org/news/opinion-dont-let-girls-education-be-another-casualty-coronavirus.

- Golden. C. (2020). Remote teaching: The glass half-full. EDUCAUSE Review. https://er.educause.edu/blogs/2020/3/remote-teaching-the-glass-half-full

- Gómez-Pinilla. F.(2008). Brain foods: the effects of nutrients on brain function. Nat Rev Neurosci 9. 568–578 (2008). https://doi.org/10.1038/nrn2421.

- Goodman. A.; Joshi. H.; . Nasim. B.; and Tyler. C. (2015) Social and emotional skills in childhood and their long-term effects on adult life. https://www.eif.org.uk/report/social-and-emotional-skills-in-childhood-and-their-long-term-effects-on-adult-life

- Gouëdard. P.. B. Pont et R. Viennet (2020). Education responses to COVID-19: Implementing a wayfor-ward. Éditions OCDE. Paris. https://dx.doi.org/10.1787/8e95f977-en.

- Henderson. A. and Mapp. K. .(2002) “A New Wave of Evidence: The Impact of School. Family. and Commu-nity Connections on Student Achievement. “ National Center for Family and Community Connections with Schools. 2002. ; http://www. columbia. edu/~psb2101/BergmanSubmission. pdf.

- Hodge. C. (2020). “The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learn-ing”. EDUCAUSE Review. 27 March 2020: https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning

- Hodges . Charles ; Moore. Stephanie ; Lockee. Barb ; Trust .Torrey and Bond; Aaron (2020). The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning . Educausreview .Friday. March 27. 2020. https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning. ACCESSED ON 18/12/2020.

- Human right Watch (2020). COVID-19 and Children’s Rights . APRIL 9. 2020. COVID-19 and Children’s Rights.pdf (re-liefweb.int). accessed on 19/12/2020.

- Inside Higher Ed (2020). Responding to the COVID-19 Crisis: A Survey of College and Univer-sity Presidents. A study by Inside Higher Ed and Hanover Research . March 2020. https://www.insidehighered. com/system/files/media/IHE_COVID-19_SurveyofPresidents_20200327. pdf. Accessed on 20/12/2020.

- ISU (Institut de statistique de l’UNESCO) (2020). Out-of-School Children and Youth: http://uis.unesco.org/en/topic/ out-school-children-and-youth

- Jandrić . Petar(2020). Teaching in the Age of Covid-19. Postdigital Science and Education (2020) 2:106 –1230. https://doi.org/10.1007/s42438-020-00169-6 .Published online: 7August 2020.

- Kalantzis . Mary and Cope . Bill (2020). After the COVID-19 crisis: Why higher education may (and perhaps should) never be the same. access: contemporary issues in education 2020. VOL. 40. NO. 1. 51–55. https://doi.org/10.46786/ac20.9496. Accessed on 24/12/2020.

- Kauffman . H.(2015). A review of predictive factors of student success in and satisfaction with online learning. Res. Learn. Technol. 23 (2015).

- Lau . Joyce ; Dasgupta . Bin Yang Rudrani (2020). Will the coronavirus make online education go viral? March 12. 2020. https://www.timeshighereducation.com/features/will-coronavirus-make-online-education-go-viral. ACCESSED ON 18/12/2020.

- Lederman . Doug (2020). Will Shift to Remote Teaching Be Boon or Bane for Online Learning? Because of COVID-19. March 18. 2020. https://www. insidehighered. com/digital-learning/article/2020/03/18/most-teaching-going-remote-will-help-or-hurt-online-learning. Accessed on 23/12/2020.

- Muftahu. M. (2020). Higher Education and Covid-19 Pandemic: Matters arising and the chal-lenges of sustaining academic programs in developing African universities: International Journal of Educational Research Review.5(4).417-423.

- Nations Unies (2020). Note de synthèse: L'éducation en temps de COVID-19 et après. AOÛT 2020. P3.

- Nelson . Eric(2020). Understanding the Impact of Covid-19 on Education Sector. Fri. 07-08-2020. https://www. marstranslation. com/blog/understanding-the-impact-of-covid-19-on-education-sector. accessed on 20/12/2020

- OECD. (Organization for Economic Cooperation and Development) (2020) Vocational education and training (VET) in a time

of crisis: Building foundations for resilient vocational education and training systems -OECD. 2020.

- Programme des Nations unies (2020) pour le développement (PNUD). COVID-19 and Human Development: Assessing the Crisis. Envisioning the Recovery. 2020 Human Development Perspectives. 2020. New York: http://hdr.undp.org/en/hdp-covid.

- Reimers . Fernando M. and Schleicher . Andrews(2020). Schooling disrupted. schooling rethought: How the Covid-19 pandemic is changing education. OECD. 2020. p.7.

- Robson . David (2020). How Covid-19 is changing the world's children. 4th June 2020. https://www.bbc.com/future/article/20200603-how-covid-19-is-changing-the-worlds-children. Accessedon 17/12/20220.

- Saba. F. (2000) Research in distance education: A status report. Int. Rev. Res. Open Distrib. Learn. 1 (2000). 1-9.

- SAVE OUR FUTURE(2020). Averting an Education Catastrophe for the World's Children. White-Paper-FINAL.pdf (re-liefweb.int). accessed on 19/12/2020.

- Save the Children (2020)2 . SAVE OUR EDUCATION. Save Our Education: Protect every child's right to learn in the CO-VID-19 response and recovery | Resource Centre (savethechildren.net). accessed on 19/12/2020.

- Save the Children International (2020) . The HIDDEN impact of COVID-19 ON CHILD POVERTY . A GLOBAL RESEARCH SERIES.

- Schlosser. L. A. & Simonson. M. (2009). Distance Education: Definition and Glossary of Terms. 3rd Edition U.S.: Information Age Publishing.

- Shisley . Steven(2020) Emergency Remote Learning Compared to Online Learning. May 20. 2020. https://learningsolutions-mag.com/articles/emergency-remote-learning-compared-to-on-line-learning. ACCESSED ON 23. 12. 2020.

- Smalley. A. (2020). Higher education responses to Coronavirus (COVID-19). https://www.ncsl.org/research/education/high-er-education-responses-to-coronavirus-covid-19.aspx. accessed 21 April. 2020.

- Tadesse. Seble and muluye. worku (2020). the impact of covid-19 pandemic on education system in deve-loping countries: a re-view. The Impact of COVID-19 Pandemic on Education Sys-tem in Developing Coun-tries: A Review (scirp.org) accessed on 20/12/2020.

- The world bank(2020). Simulating the Potential Impacts of the COVID-19 School Closures on Schooling and Learning Out-comes: A set of Global Estimates.18/6/2020. Simulating the Po-tential Impacts of the COVID-19 School Closures on Schooling and Learning Outcomes: A set of Global Estimates (worldbank. org). accessed on 19/12/2020.

- Touraine . Alain(1973). Death or change of the universities? Pros-pects. Vol. III. No. 4. Winter 1973.

- UNESCO (2002). Teacher education guidelines: using open and dis-tance learning; technology. curriculum. cost. evaluation (ara) – http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/resourc-es/publications-and-communication-materials/publications/full-list/teacher-education-guidelines-using-open-and-distance-learn-ing-technology-curriculum-cost-evaluation. Acceded on 4/1/2020.

- UNESCO (2020) The impact of Covid-19 on the cost of achiev-ing SDG 4. GEM Report Policy

- UNESCO (2020). COVID-19 Education Response. Education Sector issue notes . Issue note n° 2.1 – April 2020.

- UNESCO (2020). survey highlights measures taken by countries to limit impact of COVID-19 school closures. 28/04/2020. https://en.unesco.org/news/unesco-survey-highlights-measures-taken-countries-limit-impact-covid-19-school-closures. Accessed on 20/12/2020.

- UNESCO (2020)."COVID-19 Education Response: How many students are at risk of not returning to school?" advocacy pa-per. June 2020.

- UNESCO (April . 2020) COVID-19 Education Response. Distance learning strategies in response to COVID-19 school closures. Education Sector issue notes . Issue note n° 2.1 – April 2020.

- UNESCO IESALC (2020). Report(2020). COVID-19 and higher education: today and tomorrow. Impact analysis. policy responses and recommendations" . April 9. 2020. https://translate.google.com.kw/?hl=ar&sl=en&tl=ar&text=UNESCO%20IESALC&op=translate. accessed on 20/12/2020.

- UNESCO IESALC. Report (2020). COVID-19 and higher education: today and tomorrow. Im-pact analysis. policy responses and recommendations» . April 9. 2020. https://translate.google.com.kw/?hl=ar&sl=en&tl=ar&text=UNESCO%20IESALC&op=translate. accessed on 20/12/2020.

- UNESCO(2020) . Global Education Monitoring (GEM) Report. 2020: Inclusion and education: all means all. 2020. available at https://unesdoc.unesco.org/. ark:/48223/pf0000373718.

- UNESCO-UNICEF and Banque mondiale (2020). Base de données commune UNESCO-UNICEF-Banque mondiale. mai-juin 2020:

http://tcg.uis.unesco.org/ survey-education-covid-school-closures.

- United Nation (2020) POLICY BRIEF: EDUCATION DURING COVID-19 AND BEYOND . 22 AUGUST 2020.sg_policy_brief_covid-19_and_education_august_2020.pdf (un.org)accessed on 19/12/2020.

- United nation (2020). Policy Brief: The Impact of COVID-19 on children 15 APRIL 2020. policy-brief-on-covid-impact-on-children-16-april-2020.pdf (who.int) accessed on 19/12/2020.

- United Nations Development Programme (UNDP). COVID-19 and human development: Assessing the crisis. envisioning the recovery. 2020.. Human Development Perspectives. 2020. New York: UNDP. available at http://hdr.undp.org/en/hdp-covid.

- Vegas . Emiliana and Winthrop . Rebecca (2020). Beyond reopening schools: How education can emerge stronger than before COVID-19. Tuesday. September 8. 2020. https://www.brookings.edu/research/beyond-reopening-schools-how-education-can-emerge-stronger-than-before-covid-19/. Accessed on 20/12/2020.

- Watson. J.. and Gemin. B. (2008) Socialization in online programs. Promising practices in online learning. North American council for online learning (ERIC Document Reproduction Service ED509631).

- Wexner Medical Center (2020). Information for Ohio State University Students. Faculty and Staff.» The Ohio State University. Wexner Medical Center; «President Eisgruber Updates University on Next Steps Regarding COVID-19 to Ensure Health and Well-Being of the Entire Community. Princeton University; and Everett Community College.

- WHO (2020). Coronavirus disease (COVID-19) Pandemic. World health Organization. https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019

- Wilson. C.. Lennox. P.P.. Hughes. G.& Brown. M. (2017) How to develop creative capacity for the fourth indus-trial revolution: creativity and employability in higher education in Reisman. F. Ed.. Creativity. Innovation and Wellbeing. London: KIE Conference Publications.

- Winthrop. Rebecca (2020). COVID-19 and school closures: What can countries learn from past emergencies. Rebecca WinthropTuesday. March 31. 2020. https://www. brookings. edu/research/covid-19-and-school-closures-what-can-countries-learn-from-past-emergencies/. Acceded On 18/12/2020.

- Witze . Alexandra) 2020). Universities will never be the same after the coronavirus crisis. NEWS FEATURE 01 JUNE 2020. Accessed ON 24/2/2021. Universities will never be the same after the coronavirus crisis (nature.com)

- Xing . Bo and Marwala . Tshilidzi (2017). Implications of the Fourth Industrial Age for Higher Education. SCIENCE AND TECHNOLOGY . V o l u m e 7 3 . 2 0 1 7. Electronic copy available at: https://ssrn.com/abstract=3225331

- YoungMinds (2020). Reports: Coronavirus: Impact on Young People with Mental Health Needs. Coronavirus: Impact on Young People with Mental Health Needs. Accessed on 1/1/2021.

ثانياً: مراجع عربية:

- إبراهيم، معصومة أحمد (٢٠٢٠). التّعليم عن بُعد.. فشلٌ عن قُرب!!، صحيفة القبس، ٦ أكتوبر ٢٠٢٠- http://bitly.ws/aMDH شوهد في ١١/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- أبو سارة، عبد الرحمن محمد صادق (٢٠٢٠). توظيف التكنولوجيا الرقمية في التّعليم في وقت الأزمة: فيروس كورونا أنموذجا، تعليم جديد، ١٢/ ٣/ ٢٠٢٠. http://bitly.ws/aMYZ شوهد في ١٢/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- أحمد، حسن (٢٠٢٠). التّعليم عن بُعْدٍ في زمن الكورونا: مميزات وتحديات ١-٢، المدى، في ١١/ ٤/ ٢٠٢٠، https://almadapaper.net/view.php?cat=225887 شوهد في ١١/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- أحمد، شاهيناز محمود. (٢٠١٣). أثر توظيف كائنات التعلم الرقمية ببرامج التعلم الإلكتروني على تحصيل العلوم لدي طالبات المرحلة المتوسطة. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة الباحة. السعودية.

- أخبار الأمم المتحدة (٢٠١٩). تقرير أممي يشير إلى أن عام ٢٠١٨ شهد أعلى مستويات مسجلة لأعداد الأطفال القتلى أو الجرحى في الصراعات المسلحة، https://news.un.org/ar/story/2019/07/1037561

- أخبار الأمم المتحدة (٢٠٢٠). تجنيد الأطفال https://news.un.org/ar/story/20

- الآلوسي، تيسير عبد الجبار (٢٠٢٠). التّعليم الإلكترونيّ ما قبل كورونا وما بعده، السومريان، ٣/ ٥/ ٢٠٢٠. http://www.somerian-slates.com/2020/05/03/9819/ شوهد في ١٣/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- الآلـوسي، تيسـير عبـد الجبـار (٢٠٢٠). التّعليـم الإلكـترونيّ مـا قبـل كورونـا ومـا بعـده، السـومريان، ٣/ ٥/ ٢٠٢٠.
http://www.somerian-slates.com/2020/05/03/9819/ شوهد في ١٣/ ١٢/ ٢٠٢٠.
- الآلـوسي، تيسـير عبـد الجبـار (٢٠٢٠). التعليـم الإلكـتروني مـا قبـل كورونـا ومـا بعـده، السـومريان، ٣/ ٥/ ٢٠٢٠.
http://www.somerian-slates.com/2020/05/03/9819/ شوهد في ١٣/ ١٢/ ٢٠٢٠.
- الأمـم المتحـدة (٢٠٢٠). موجـز سياسـاتي: التعليـم أثنـاء جائحـة كوفيـد - ١٩ وما بعـدها، أغسـطس ٢٠٢٠. http://bitly.ws/aeqp
- البـادي، محمـد (٢٠٢٠). التّعليـم في زمـن كورونـا، الرؤيـة، ١٩ يوليـو ٢٠٢٠، شـوهد في ١١/ ١/ ٢٠٢١. https://alroya.om/p/266346
- البغـدادي، فاطمـة (٢٠٢٠). تحـوُّلات التّعليـم فـي زمـن مـا بعـد الكورونـا، القافلـة، ديسـمبر ٢٠٢٠، http://bitly.ws/aKzC
- البنك الدولي (٢٠١٩). تقرير إنهاء فقر التعلم: ما المطلوب؟ واشنطن.
- البنـك الـدولي (٢٠٢٠). جائحـة كورونـا: صدمـات التعليـم والاسـتجابة على صعيـد السياسـات، واشـنطن، تقريـر مايـو.
- الجربـاوي، تفيـدة (٢٠٢٠). التّعليـم الإلكـترونيّ: مزايـا وسـلبيات، الأيـام، ١٥-٠٤-٢٠٢٠، http://bitly.ws/aN9V شـوهد في ١٣/ ١٢/ ٢٠٢٠.
- الحكومـة الرقميـة (٢٠٢٠). تقريـر، كيـف يبـدو مسـتقبل التعليـم في عـصر مـا بعـد كورونـا؟ الحكومـة الرقميـة، ٢٥ أكتوبـر ٢٠٢٠.
https://digitalgov.sa/?p=3461 شوهد في ١٢/ ١٢/ ٢٠٢٠.
- الحـمادي، حسـين (٢٠٢٠). مسـتقبل التّعليـم بعـد جائحـة كورونـا خـلال نـدوة إقليميـة عـبر الإنترنـت، وقايـة، ٢٠ يونيـو ٢٠٢٠.

https://www.weqaya.ae/ar/posts/hsyn-alhmady-yodh-mstkbl-altaalym-baad-gayh-korona-khlal-ndo-aklymy-aabr-alantrnt-2 شوهد في ١٢/ ١٢/ ٢٠٢٠

- الحمادي، هاني (٢٠٢٠). أمهات مُنهارات بسبب التّعليم عن بعد، القبس ١٤ سبتمبر ٢٠٢٠. https://alqabas.com/article/5800630 شوهد في ١٢/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- الحمادي، هاني (٢٠٢٠). غياب «التّعليم الإلكتروني» والدراسة عن بُعْدٍ يكشف فشل تخطيط «التربية» على مدى عقود، القبس، ٢٦ مارس ٢٠٢٠، شوهد في ١٠/ ١/ ٢٠٢١. http://bitly.ws/b4Y6

- الخطيب، أحمد. الجامعات الافتراضية: نماذج حديثة. عمان: جدارا للكتاب العالمي. ٢٠٠٦.

- الخلافة، عليوي (٢٠٢٠). أزمة المدرسة في زمن الكورونا وخرافة التعليم عن بعد، PhiloClub، ١٩ أبريل ٢٠٢٠. http://bitly.ws/aMWt شوهد بتاريخ ١٢/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- الخليج أونلاين (٢٠٢٠). تقرير: في ظل «كورونا».. ما مستقبل العام الدراسي في الخليج؟ ٣/ ٥/ ٢٠٢٠. http://khaleej.online/87ay4M شوهد في ١٣/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- الداود، عبد المحسن (٢٠٢٠). التّعليم الإلكتروني في زمن كورونا، صحيفة الرياض، ١٥/ ٩/ ٢٠٢٠. https://www.alriyadh.com/1813499 شوهد في ١٣/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- الداود، عبد المحسن (٢٠٢٠). التعليم الإلكتروني في زمن كورونا، صحيفة الرياض، ١٥/ ٩/ ٢٠٢٠. https://www.alriyadh.com/1813499 شوهد في ١٣/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- الدهشان، جمال على خليل (٢٠٢٠). مستقبل التّعليم بعد جائحة كورونا: سيناريوهات استشرافية، المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، المجلد ٣، العدد ٤، ٢٠٢٠.

- الربيعي، محمد (٢٠٢٠). التّعليم العالي ما بعد جائحة الكورونا، شفق، http://bitly.ws/aMUZ شوهد في ١٢/ ١٢/ ٢٠٢٠.
- الزاحي، حليمة (٢٠١٢). التعليم الإلكتروني بالجامعة الجزائرية؛ مقومات التجسيد وعوائق التطبيق: دراسة ميدانية بجامعة سكيكدرة، أطروحة دكتوراه مقدمة إلى جامعة قسنطينة منتسوري ـ كلية العلوم الإنسانية ـ السنة الجامعية ٢٠١١/ ٢٠١٢.
- الشرق الأوسط (٢٠٢٠). وزير التّعليم السعودي: اقتصاديات التّعليم ستتغير بعد أزمة «كورونا، ٢٢ نوفمبر ٢٠٢٠. شوهد في ١٠/ ١/ ٢٠٢٠. http://bitly.ws/b4PC
- الصباغ، فؤاد (٢٠٢٠). التعليم العالي عن بُعْدٍ زمن كورونا: الإيجابيات والسلبيات، القدس العربي١٩ - سبتمبر - ٢٠٢٠. http://bitly. ws/aMGu شوهد في ١١/ ١٢/ ٢٠٢٠.
- الطبولي، محمد عبد الحميد (٢٠٢٠). التعليم عن بُعْدٍ في مجتمع مأزوم، مشاركة في منتدى التعليم والتعليم عن بُعْدٍ أثناء الطوارئ والأزمات: التعامل مع جائحة كورونا (أنموذجا) ٩-١٠ أغسطس ٢٠٢٠ برعاية المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم والجامعة العربية المفتوحة.
- الطوال، عماد (٢٠٢٠). التّعليم عن بُعْدٍ في مواجهة أزمة كورونا، دنيا الوطن، ٢٠٢٠-٠٣-٢١.
https://pulpit.alwatanvoice.com/articles/2020/03/21/516616.html شوهد في ١١/ ١٢/ ٢٠٢٠.
- الظاهري، سعيد (٢٠٢٠). استشراف مستقبل التّعليم عن بُعْدٍ في دول الخليج والمنطقة العربية، هارفارد بيزنس، الأحد، ٢١ يونيو ٢٠٢٠. https://bit.ly/2YjVxxt. شوهد في ٩/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- العازمي، مزنة سعد (٢٠٢٠). إدارة الأزمة التّعليمية في دولة الكويت في ظل كورونا المستجد، شؤون تربوية، ١٠/ ١٢/ ٢٠٢٠. http://bitly.ws/aPAD شوهد في ١٧/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- العلي، وجيه (٢٠٢٠). التّعليم في غمار أزمة كورونا: الفرص والتّحدّيات، المعلومة، ١٤/ ٦/ ٢٠٢٠.
https://www.almaalomah.com/2020/06/14/479709/ شوهد في ١٢/ ١٢/ ٢٠٢٠.
- العلي، وجيه (٢٠٢٠). التّعليم في غمار أزمة كورونا: الفرص والتّحدّيات، المعلومة، ١٤/ ٦/ ٢٠٢٠.
https://www.almaalomah.com/2020/06/14/479709/ شوهد في ١٢/ ١٢/ ٢٠٢٠.
- العميان، خلود (٢٠٢٠). كيف سيتغير قطاع التّعليم في الشرق الأوسط بعد كورونا؟ فوربس الشرق الأوسط، ٩ مايو. ٢٠٢٠
https://economyplusme.com/35147/ شوهد في ١٢/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- العويسي، رجب (٢٠٢٠). هوية التّعليم لما بعد كورونا، أثير كوم، الثلاثاء، ٢ يونيو ٢٠٢٠. http://bitly.ws/aMVt شوهد في ١٢،١٢،٢٠٢٠.

- العيسى، إيناس عبد الرحمن (٢٠٢٠). بين أزمة التعلم عن بُعْدٍ وأزمة كورونا، قدسن، الأحد ١٢ ابريل ٢٠٢٠. http://bitly.ws/aMxs، شوهد ١١/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- القاطوني، فؤاد (٢٠٢٠). التّعليم العالي عن بُعْدٍ زمن كورونا: الإيجابيات والسلبيات، القدس العربي١٩ – سبتمبر ٢٠٢٠. http://bitly.ws/aMGu شوهد في ١١/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- اللقيس، كلارا (٢٠٢٠). نشرة أخبار صفّيّة رقميّة تبشّر بمستقبل تعليميّ واعد بعد الجائحة، مجلة منهجيات، العدد ٣، شتاء ٢٠٢٠. ص ٦-٩.

- الماجري، الصحبي (٢٠٢٠). كورونا والأبوكاليبس... هل حانت نهاية

العالم؟ مدونات الجزيرة، ٢٨ فبراير ٢٠٢٠. http://bitly.ws/aukM. شوهد في ٢٥/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- المسكيني، فتحي (٢٠٢٠). الفلسفة والكورونا: من معارك الجماعة إلى حروب المناعة، مؤمنون بلا حدود، ٢٤ فبراير ٢٠٢٠. http://bitly.ws/aukL شوهد في ٢٥/ ١٢/ ٢٠٢٠.
- المعولي، محمد بن حمد (٢٠٢٠). استراتيجية التّعليم الأساسي والتّعليم العالي ما بعد جائحة كورونا، النبأ، كوفيد٢٠٢٠, ١٩/ ٠٥/ ٠٩ شوهد في ١١/ ١/ ٢٠٢١. https://alnaba.news/?p=38113
- الموسى، عبد الله بن عبد العزيز (٢٠٢٠). التّعليم ما بعد كورونا.. سيناريوهات متوقَّعة، الجزيرة ٥ يونيو ٢٠٢٠، https://www.al-jazirah.com/2020/20200605/en1.htm
- الموسى، عبد الله بن عبد العزيز (٢٠٢٠). التعليم ما بعد كورونا.. سيناريوهات متوقَّعة، الجزيرة ٥ يونيو ٢٠٢٠، https://www.al-jazirah.com/2020/20200605/en1.htm
- النمري، نادين (٢٠٢٠). «كورونا» تلقي بظلال سلبية على مؤشر تنمية الطلاب الصغار، جريدة الغد، ٢٣ سبتمبر. http://bitly.ws/aMps
- الهاشل، سعد جاسم (٢٠٢١). ماذا بعد «كورونا»؟، جريدة الجريدة، ٢٠/ ٧/ ٢٠٢٠. شوهد في ٢٤/ ٢/ ٢٠٢١. https://www.aljarida.com/articles/1595173604567241600/
- الوطن (٢٠٢١). ١٣ جامعة بريطانية تواجه خطر الإفلاس بسبب كورونا، ٦ يوليو ٢٠٢٠، شوهد في ١٤/ ١/ ٢٠٢١. http://bitly.ws/b7R2
- اليونيسكو (٢٠٢٠). التعليم عن بُعْدٍ مفهومه، أدواتُه واستراتيجيّاتُه: دليل لصانعي السياسات في التعليم الأكاديمي والمهني والتقني،٢٠٢٠.

- اليونيسكو (٢٠٢٠). التعليم عن بُعْدٍ مفهومه، أدواتُه واستراتيجيّاتُه: دليل لصانعي السياسات في التعليم الأكاديمي والمهني والتقني،٢٠٢٠.
- اليونيسكو (٢٠٢٠). موجز سياساتي: التعليم أثناء جائحة كوفيد-١٩ وما بعدها، أغسطس.
- اليونيسكو (٣١/ ١٢/ ٢٠٢٠) الآثار السلبية لإغلاق المدارس، https://ar.unesco.org/covid19/educationresponse/consequences شوهد ٣١/ ١٢/ ٢٠٢٠.
- أمين، محمد (٢٠٢١). لم نفعل أي شيء خاطئ لكن بطريقة ما خسرنا... كلمة لرواد الأعمال، تكنو بوست، شوهد في ١٢/ ٢/ ٢٠٢١. https://techn0post.blogspot.com/2017/03/business-entrepreneurs-steven-ballmer-nokia.html
- بحوت، إدريس (٢٠٢٠). التعليم عن بُعْدٍ في زمن كورونا: رؤية بيداغوجية تحليلية استشرافية. مركز نماء للدراسات والبحوث، ٩ يونيو ٢٠٢٠. https://nama-center.com/Articles/Details/41239 شوهد في ١١/ ١٢/ ٢٠٢٠.
- بدارنة، عبد الله (٢٠٢٠) دور التعليم الرقمي في مواجهة الأزمات والتحديات الراهنة، سفيربرس، ١٠/ ٦/ ٢٠٢٠. شوهد في ٥/ ١/ ٢٠٢١: http://bitly.ws/aYUH.
- بكري، عبد الله (٢٠٢٠). التّعليم الإلكترونيّ ضرورة تفرضها جائحة كورونا، شبكة النبأ، ٢٣/ ١٠/ ٢٠٢٠- https://annabaa.org/arabic/education/23921 شوهد في ١٢/ ١٢/ ٢٠٢٠.
- بن طرف، أميرة (٢٠٢٠). «التربية» فشلت.. فأنجحت الراسبين، صحيفة القبس،٦ أكتوبر ٢٠٢٠. http://bitly.ws/aMTM شوهد في ١٢/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- بوسيس، وسيلة (٢٠٢٠). استراتيجية إغلاق المؤسسات التعليمية للحد من تفشي فيروس كوفيد ١٩.. تحدي الرقمنة ورهان التعليم عن بعد، مجلة التمكين الاجتماعي، المجلد٢، العدد٣، سبتمبر ٢٠٢٠. ص ٢٠-٣٣.

- بوظو، عماد (٢٠٢٠). لماذا كان أداء دول الخليج مميّزا في مواجهة كورونا؟ الحرة، ٢٢ يوليو ٢٠٢٠. شوهد في ١٤/ ١/ ٢٩٢١ . http://bitly.ws/b8jS

- بوقحوص، خالد أحمد (٢٠٢٠). مستقبل التعليم في ظل وبعد جائحة كورونا (١)، أخبار الخليج، ٥ مايو ٢٠٢٠ - http://www.akhbar-alkhaleej.com/news/article/1217814 شوهد في ١٣/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- بيزاز، محمد الأمين (٢٠٢٠). انطلاق السنة الدراسية في ظل كورونا...كيف جاء أداء الدول العربية مع التّعليم عن بُعد؟ أورونيوز، ٠٦/ ٠٩/ ٢٠٢٠. شوهد في ١٠/ ١/ ٢٠٢١:
https://arabic.euronews.com/2020/09/06/how-did-the-arab-country-perform-with-the-online-education-coronavirus-pandemic

- تايه، فيصل (٢٠٢٠). جدليّة التحول إلى التعلم الرقمي في زمن كورونا، عمون، ٢٧/ ٩/ ٢٠٢٠. https://www.ammonnews.net/article/566652

- تشومسكي، نعوم (٢٠٢١). «كورونا» تعبير عن فشل اقتصاد السوق، عالم الأخبار، الخميس ٢ نيسان ٢٠٢٠. شوهد في ١٥/ ١/ ٢٠٢١.
https://al akhbar.com/World/286605

- تشومسكي، نعوم، (٢٠٢١) «كورونا» تعبير عن فشل اقتصاد السوق، عالم الأخبار، الخميس ٢ نيسان ٢٠٢٠. شوهد في ١٥/ ١/ ٢٠٢١.
https://al-akhbar.com/World/286605

- تقرير حكومة ١ (٢٠٢٠). جائحة كورونا فرصة لإعادة ابتكار مستقبل التّعليم، حكومة ١، ٢٠/ ٥/ ٢٠٢٠.

https://01gov.com/corona-reinventing-education-future/ شـوهد في ١٣/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- تقرير عـرب ٤٨ أ ف ب (٢٠٢٠). مـا حـال التعليـم عـن بُعْـدٍ في العـالم العـربي إثـر كورونـا؟ عـرب ٤٨،٢٤/ ٠٣/ ٢٠٢٠، http://bitly.ws/aMDy شـوهد في ١١/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- تمـل، يوسـف (٢٠٢١). هـوس العقـاب، مجلـة نقـد وتنويـر، ٣ ينايـر، ٢٠٢١ - شـوهد في ٦/ ٤/ ٢٠٢١: https://tanwair.com/archives/9164

- توفلـر، آلفـين (١٩٩٠). صدمـة المسـتقبل أو المتغـيرات في عـالم الغـد، ترجمـة محمـد عـلي ناصيـف، نهضـة مـصر، القاهـرة ١٩٩٠.

- توفيـق، صـلاح الديـن؛ ويونـس، هـاني محمـد (٢٠٠٧). دور التعلـم الإلكـتروني في بنـاء مجتمـع المعرفـة العـربي «دراسـة استشرافيـة»، مجلـة كليـة التربيـة، العـدد٣، جامعـة المنوفيـة: مصر.

- جامعـة الملـك عبـد العزيـز (٢٠٠٥). نحـو مجتمـع المعرفـة: الجامعـات الإليكترونيـة، سلسـلة دراسـات يصدرهـا معهـد البحـوث والاستشـارات جامعـة الملـك عبـد العزيـز، الإصـدار الثامـن، ٢٠٠٥.

- جامعـة الملـك عبـد العزيـز، نحـو مجتمـع المعرفـة: الجامعـات الإليكترونيـة، سلسـلة دراسـات يصدرهـا معهـد البحـوث والاستشـارات جامعـة الملـك عبـد العزيـز، الإصـدار الثامـن، ٢٠٠٥.

- جريـدة القبـس، «القبـس» تنشر أبـرز ملامـح الخطـط الدراسـية في دول مجلـس التعـاون، ٣ سـبتمبر ٢٠٢٠. شـوهد في ١٤/ ١/ ٢٠٢١.
https://alqabas.com/article/5798238

- حسـان، عبـد الله حسـان (٢٠٢٠). مسـتقبل التعليـم العـالي عـن بُعْـدٍ في ظـل «كورونـا».. نـماذج عربيـة، المجتمـع، ١١ أغسـطس ٢٠٢٠. شـوهد في ١٤/ ١/ ٢٠٢١
https://mugtama.com/ntellectual/item/109424-2020-08-11-08-08-10.html

- حسن، نوران (٢٠٢٠). الثقافة السياسية ونظم التّعليم ما بعد كورونا، ١٦ سبتمبر، ٢٠٢٠. المعهد المصري للدراسات، http://bitly. ws/aMVD شوهد في ١٢/ ١٢/ ٢٠٢٠.
- حسين، أيمن (٢٠٢٠). في زمن كورونا.. التعليم عن بُعْدٍ ليس هدية، الميادين نت، ٦ إبريل ٢٠٢٠.
- حمود، حسين (٢٠٢٠). التّعلّم عن بُعْدٍ في عصر كورونا.. بدعة تجارية أو ضرورة أكاديميّة؟، الميادين نت http://bitly.ws/aMLQ شوهد في ١١/ ١٢/ ٢٠٢٠.
- حنين، ماهر (٢٠٢٠). سوسيولوجيا الهامش في زمن الكورونا: الخوف والهشاشة والانتظارات، تونس: المنتدى التونسي للحقوق الاقتصادية والاجتماعية. www.FTDES.net.
- خنفر، نهاد (٢٠٢٠). مستقبل التّعليم بعد كورونا، مركز التقدم العربي للسياسات، ١ يونيو ٢٠٢٠. متوفر على الرابطة: http://bitly.ws/aMxI شوهد في ١١/ ١٢/ ٢٠٢٠.
- ديهان، باتريك (٢٠٢٠) جائحة كوفيد-١٩ تعزز فرص تحصيل التعليم العالي عن بُعْدٍ التعليم والتدريب العالي من خلال الإنترنت، مؤسسة دبي للمستقبل، ٢١ سبتمبر، ٢٠٢٠.
https://mostaqbal. ae/covid-19-pandemic-enhances-access-to-higher-education-via-distance-learning/ شوهد في ١٤/ ١٢/ ٢٠٢٠.
- ربداوي، غيداء (٢٠٢٠). التّعليم عن بعد.. ما له وما عليه، مجلة المعلوماتية، العدد، ١٥٢ أبريل-٢٠٢٠.
- ربداوي، غيداء (٢٠٢٠). التعليم عن بعد.. ما له وما عليه، مجلة المعلوماتية، العدد ١٥٢ أبريل،٢٠٢٠.

- روبسون، ديفيد (٢٠٢٠). فيروس كورونا: كيف يؤثر الوباء على حياة الأطفال ومستقبلهم؟١٢ يونيو. https://www.bbc.com/arabic/vert-fut-53014381 شوهد في ٢/١/٢٠٢١.

- زكي، وليد رشاد (٢٠٢٠). هل ينجح كورونا في تطوير التّعليم أونلاين؟ أصوات، ٤أبريل ٢٠٢٠، http://bitly.ws/aMHP شوهد في ١١/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- زكي، وليد رشاد (٢٠٢٠). هل ينجح كورونا في تطوير التّعليم أونلاين؟ أصوات، ٤أبريل ٢٠٢٠، http://bitly.ws/aMHP شوهد في ١١/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- زكي، وليد رشاد (٢٠٢٠). هل ينجح كورونا في تطوير التعليم أونلاين؟ أصوات، ٤أبريل ٢٠٢٠، http://bitly.ws/aMHP شوهد في ١١/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- ساعاتي، أمين (٢٠٢٠). التّعليم عن بُعْدٍ وأزمة كورونا، الاقتصادية، ٥ أبريل ٢٠٢٠، https://www.aleqt.com/2020/04/05/article_1797576.html شوهد في ١٥/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- سباركس، كيتلين (٢٠٢٠) فيروس كوفيد-١٩ في دول الخليج وخطة التّعليم لعام ٢٠٣٠ : الدروس المستقاة من الأزمة، جامعة جورج تاون، ١٩ مايو ٢٠٢٠. http://bitly.ws/aMUy شوهد في ١٢/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- سروري، حبيب عبد الرب (٢٠٠٩). التعليم العربي: بناءٌ فوقيٌّ غربيّ، وتحتيٌّ تأسّسَ في عصر الانحطاط! القدس، في ١٣ مارس ٢٠٠٩. شوهد في ١١/ ٢/ ٢٢١. http://bitly.ws/bHuJ

- سعد، فواز (٢٠١٨). الجامعات والثورة الصناعية الرابعة، صحيفة مكة، ٧ يونيو، ٢٠١٨.
https://twitter.com/makkahnp/status/1004988977600966657

- صالح، عامر (٢٠٢٠) كوفيد-١٩ والتعليم عن بعد: بين ظروف الاضطرار ومستلزمات النهوض، المعلومة، 14:20 - - 17/04/20200https://www.al-maalomah.com/2020/04/17/469147/. شوهد في ٢٥/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- صبحي، هانية (٢٠٢٠). الكورونا والتعلم عن بعد: هل يمكن أن نعيش بدون مدارس؟ الشروق، ٢٣ مارس ٢٠٢٠.

https://www.shorouknews.com/columns/view.aspx?cdate=23032020&id=84a5ce94-965d-459c-ae2c-c06b0d6310b0 شوهد في ١٢/١٢/ ٢٠٢٠.

- طومسون، مارك سي (٢٠٢٠) تداعيات أزمة كورونا على التّعليم في السعودية : هموم الطلاب، شوهد في ١٠/ ١/ ٢٠٢١. http://bitly.ws/bQEW

- عامر، طارق عبد الرؤوف (٢٠٠٧). التعليم عن بُعْدٍ والتعليم المفتوح. عمان: دار اليازوري، ٢٠٠٧.

- عبد الله، أحمد (٢٠٢٠). نجحنا في التعليم عن بعد.. فأين التربية؟ الجزيرة، ٤/ ٤/ ٢٠٢٠. http://bitly.ws/aME4 شوهد في ١١/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- عبد الله، عبدالخالق (٢٠٢١). لحظة الخليج العربي في عالم ما بعد كورونا، إيلاف، ٢١ مايو ٢٠٢٠، شوهد في ١٤/ ١/ ٢٠٢١.

https://elaph.com/Web/opinion/2020/05/1293036.htmlذ

- عثمان، شريف (٢٠٢١). التعليم الجامعي والشباب العربي، العربي، ١٣ يناير ٢٠٢١، شوهد في ١٤/ ١/ ٢٠٢١. http://bitly.ws/b7S5

- عرب ٤٨ أ ف ب (٢٠٢٠). ما حال التعليم عن بُعْدٍ في العالم العربي إثر كورونا؟ عرب ٤٨،٢٤/ ٠٣/ ٢٠٢٠، http://bitly.ws/aMDy شوهد في ١١/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- عسيلان، غسان بن محمد (٢٠٢٠٢). المملكة والتّعليم في زمن كورونا، البلاد،٢٣ يوليو ٢٠٢٠. شوهد في ١٠/ ١/ ٢٠٢١. http://bitly.ws/b4PL

- عطية، رضا عبد البديع السيد (٢٠١٧). تصور مقترح لتطبيقات التعليم الإلكتروني في مؤسسات التعليم العالي العربية في ضوء الاتجاهات العالمية، مجلة العلوم الاجتماعية، العدد ٢٤، يونيو ٢٠١٧. ص ٣٨-٦٤.
- علي، نيرمين (٢٠٢٠). أين يقف التعليم من العالم الرقمي في الدول العربية؟ أندبندنت عربي، الأحد ٢٥ أكتوبر ٢٠٢٠. http://bitly.ws/aKNw شوهد في ١٢/ ١٢/ ٢٠٢٠.
- عنقاوي، حنان عبد الله (٢٠٢٠). التعليم الرقمي.. الصدمة الإيجابية، ٣٠ أبريل ٢٠٢٠، عكاظ،

https://www.okaz.com.sa/articles/people-voice/2021937

- عودة، سليمان (٢٠٢٠). الأستاذ «كورونا» يعيد صياغة مستقبل التّعليم، أولاكم،٢٤/ ٤/ ٢٠٢٠،http://bitly.ws/aMAe.شوهد١١/ ١٢/ ٢٠٢٠.
- عويدات، نادية (٢٠٢٠). التعليم الجامعي في زمن كورونا: فرص جديدة، ناس نيوز، ٢٠٢٠.٠٦.٠١.

https://www. nasnews. com/view. php?cat=32057 شوهد في ١٣/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- عيشور، نادية (٢٠٢٠). التّعليم الإلكترونيّ في مواجهة رزايا جائحة كورونا؛ الاستراتيجيات الابتكارية وتحديات التنمية العربية- مجلة العلوم الإنسانية، المجلد ٨، العدد٣، ٢٠٢٠، ص ٦٦-٨٨ .
- غاريسون، د. ر. وأندرسون، تيري (٢٠٠٦). التعلم الإلكتروني في القرن الحادي والعشرين إطار عمل للبحث والتطبيق، ترجمة محمد رضوان الأبرش، العبيكان، الرياض: العبيكان، ٢٠٠٦.
- غاريسون، د.و أندرسون ر. وتيري (٢٠٠٦). التعلم الإلكتروني في القرن الحادي والعشرين إطار عمل للبحث والتطبيق، ترجمة محمد رضوان الأبرش، العبيكان، الرياض: العبيكان، ٢٠٠٦.

- غنايم، مهني محمد إبراهيم (٢٠٢٠). التعليم العربي وأزمة كورونا: سيناريوهات للمستقبل، المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، المجلد ٣ العدد ٤ - ٢٠٢٠. ص ٧٥-١٠٤.

- فلوريدي، لوتشيانو (٢٠١٧). الثورة الرابعة: كيف يعيد الغلاف المعلوماتي تشكيل الواقع الإنساني، ترجمة: لؤي عبد المجيد السيد، الكويت: عالم المعرفة، العدد ٤٥٢، سبتمبر، ٢٠١٧،

- قناوي، شاكر عبد العظيم محمد (٢٠٢٠). جائحة كورونا والتّعليم عن بعد: ملامح الأزمة وآثارها بين الواقع والمستقبل، والتّحدّيات والفرص، المجلة الدولية للبحوث في العلوم التّربويّة، المجلد ٣ العدد ٤ ـ ٢٠٢٠. ص ٢٢٥-٢٦٠.

- كرم، علي (٢٠٠٢١) ما التعليم الرقمي وأهميته ومميزاته؟ سواح هوست، ١٨ ديسمبر ٢٠٢٠، شوهد في ٥/ ١/ ٢٠٢١. متاح: http://bitly.ws/aYVq.

- كومز، فيليب (١٩٧١). أزمة التّعليم في عالمنا المعاصر، ترجمة أحمد خيري كاظم وخالد عبد الحميد، القاهرة، دار النهضة، ١٩٧١.

- لحدو، ساندرا (٢٠٢١). مفهوم التعليم الافتراضي، ١٤ أغسطس ٢٠١٦. شوهد في ٥/ ١/ ٢٠٢١على: http://bitly.ws/aYQm

- مارتين، هافس بيتر وشومان، هارلد (١٩٩٨). فخ العولمة، ترجمة عدنان عباس علي، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، أكتوبر، ١٩٩٨.

- مبارك، معصومة إبراهيم (٢٠٢٠). التعليم عن بُعد.. فشلٌ عن قُرب!!، صحيفة القبس، ٦ أكتوبر ٢٠٢٠. http://bitly.ws/aMDH شوهد في ١١/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- مجاهد، فايزة أحمد الحسيني (٢٠٢٠). التعليم الإلكتروني في زمن كورونا: المآل والآمال، المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، المجلد ٣، العدد٤، ٢٠٢٠. ص ٣٠٥-٢٣٥.

- مرعـي، إيـمان (٢٠٢٠). التعليـم في ظـل جائحـة كورونـا: الإشـكاليات والآفـاق المسـتقبلية، مركـز الأهـرام للدراسـات السياسـية والاسـتراتيجية، ١٢/ ١٢/ ٢٠٢، http://acpss.ahram.org.eg/News/17004.aspx شـوهد في ١٥/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- مركـز الفكـر الاسـتراتيجي للدراسـات (٢٠٢١). تفـشي السـلالة الجديـدة مـن كورونـا وانعكاسـها عـلى الجانـب الاقتصـادي الخليجـي، وحـدة الرصـد والتحليـل. شـوهد في ٨/ ١/ ٢٠٢١.
https://fikercenter.com//assets/uploads/The-outbreak-of-the-new-strain-of-Corona-and-its-reflection-on-the-Gulf-economic-side-.Ads.pdf

- مكتب الشبكة الخليجية لضمان جودة التّعليم العالي (٢٠٢٠). أثر جائحة فيروس كورونا في التّعليم العـالي في دول مجلس التعـاون، الحلقة النقاشية رقم ١، مسقط، يوليو ٢٠٢٠. شوهد في ٩/ ١/ ٢٠٢٠. http://bitly.ws/b4AE

- منتدى الخليج الدولي (٢٠٢٠). كورونا يكشف نقاط ضعف أنظمة التّعليم في الخليج، ترجمة وتحرير الخليج الجديد، ٢٧ يونيو ٢٠٢٠ http://bitly.ws/aNfj شـوهد في ١٣/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- منظمـة العمـل الدوليـة (٢٠٢٠). كوفيـد-١٩ قـد يرغـم ملايـين آخريـن مـن الأطفـال عـلى العمـل، ١٢ يونيـو.
https://www.ilo.org/global/about-the-ilo/newsroom/news/WCMS_747771/lang--ar/index.htm

- منهجيات (المحرر) (٢٠٢٠) مجلة منهجيات، العدد ٣، شتاء.

- مهـدي، شـوقي (٢٠٢٠). خـبراء وتربويـون لـ«لوسـيل: بنيـة تحتيـة تكنولوجيـة قويـة عـززت التعليـم عـن بعـد، لوسـيل، ١٠ سـبتمبر ٢٠٢٠. شـوهد في ١٠/ ١/ ٢٠٢١: http://bitly.ws/b4YQ

- موسـوعة ويكيبيديـا (٢٠٢٠). التعليـم الإلكـتروني، ١٢/ ١٢/ ٢٠٢٠ http://bitly.ws/aNLH شـوهد في ١٥/ ١٢/ ٢٠٢٠ .

- موسـوعة ويكيبيديـا (٢٠٢١). التعلـم الافـتراضي، شـوهد في ٥/ ١/ ٢٠٢١ عـلى: http://bitly.ws/aYRA.

- موسـى، هـاني محمـد يونـس وتوفيـق، صـلاح الديـن محمـد (٢٠٠٧). دور التعلـم الإلكـتروني في بنـاء مجتمـع المعرفـة العـربي: دراسـة استشرافية، مجلـة كليـة التربيـة جامعـة المنوفيـة، عـدد٣، ٢٠٠٧.

- ناثـان، سـينثيل (٢٠٢٠). مـا مسـتقبل التعليـم العـالي بعـد أزمـة فـيروس كورونـا؟ الفنـار للإعـلام، ١١-٠٥-٢٠٢٠. شـوهد في ١٤/ ١/ ٢٠٢١. http://bitly.ws/aNaH

- ناسـا (٢٠٢٠). مـا الإلكـترون؟١٧/ ٨/ ٢٠١٦. http://bitly.ws/aX8Y. شـوهد في ٤/ ١/ ٢٠٢٠.

- هسـبريس (٢٠٢١). بيانـات رسـمية: ٣٠٠ ألـف تلميـذ يفارقـون المـدارس المغربيـة في سـنة واحـدة، هسـبريس، الأربعـاء، ٦ ينايـر ٢٠٢١. شـوهد في ٩/ ١/ ٢٠٢١ - http://bitly.ws/b4xL

- هيئـة الأمـم المتحـدة (١٩/ أغسـطس ٢٠٢٠) موجـز سياسـاتي: التعـليم أثنـاء جائحـة كوفيـد-١٩ ومـا بعـدها آب/ أغسـطس ٢٠٢٠. http://bitly.ws/aeqp

- وزارة التربيـة القطريـة (٢٠٢٠). كوفيـد-١٩: التحديـات والتوجهات، شـوهد في ١٠/ ١/ ٢٠٢٠: https://www.edu.gov.qa/ar/Pages/Corona.aspx

- وطفـة، عـلي أسـعد (١٩٩٠) الواقـع المـأزوم للمدرسـة العربيـة، مجلـة دراسـات عربيـة الصـادرة في باريـس، مجلـة ثقافيـة فصليـة محكمـة تصـدر عـن مركـز دراسـات عربيـة، عـدد ٥/ ٦ مارس-إبريـل، السـنة الثانيـة والثلاثـون، ١٩٩٠.

- وطفـة، عـلي أسـعد (٢٠١١). رأسـمالية المدرسـة في عـالم متغـير: الوظيفـة الاسـتلابية للعنـف الرمـزي والمناهـج الخفيـة، دمشـق: اتحـاد الكتـاب العـرب، ٢٠١١.

- وطفة، علي أسعد (٢٠٢٠). أصول التربية: إضاءات نقدية معاصرة، لجنة التأليف والتعريب والنشر، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت، ٢٠١١.

- وطفة، علي أسعد (٢٠٢٠). المدرسة المدججة بالتكنولوجيا: أين هو الجانب الإنساني؟ مجلة الطفولة العربية، المجلد العاشر، العدد ٣٩، يونيو، ٢٠٠٩، ص ١٠٩-١٢٣.

- وطفة، علي أسعد (٢٠٢٠). مستقبل التعليم العالي الخليجي في ضوء الثورة الصناعية الرابعة: قراءة نقدية في إشكالية الصيرورة والمصير، الكويت: مركز دراسات الخليج والجزيرة العربية، ٢٠٢٠.

- ولد أباه، السيد (٢٠٢٠). كورونا بعين فلسفية، الاتحاد، ١ فبراير ٢٠٢٠. http://bitly.ws/aukP. شوهد في ٢٥/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- ولدروب، ميتشيل (٢٠١٣). التعليم عبر الإنترنت: المختبر الافتراضي، Nature، ٢٨ أغسطس ٢٠١٣. https://arabicedition.nature.com/journal/2013/08/499268a شوهد في ١٣/ ١٢/ ٢٠٢٠.

- يورونيوز (المحرر) (٢٠٢١). في عالم ما بعد كورونا.. هل يحتل التعليم عن بُعْدٍ الصدارة في المدارس؟ ٢٣/ ١٠/ ٢٠٢٠.
https://arabic.euronews.com/2020/10/23/in the post corona world is distance education at the fore in schools شوهد في ٩/ ٢/ ٢٠٢١.

- يوسف، فتح الرحمن (٢٠٢٠). التعليم في الجامعات السعودية يتحدّى الجائحة، الشرق الأوسط، العدد ١٥١١٢، ١٣ أبريل ٢٠٢٠.

that distinguish each of them in their historical context. Then, it examines the modalities in which the transition to remote e-learning can occur in light of the disaster.

The chapter VII is devoted to discussing the challenges that imposed themselves on higher and university education in confronting Coronavirus in the context of global and Arab experiences. it also examines modalities adopted by various countries to response to the disaster' and pursue educational attainment remotely in the circumstances of Coronavirus and its complexity. Thereafter, the future of higher and university education in light of the Coronavirus crisis was discussed in Chapter VIII . Next, the future of general and basic education is discussed in the wake of Coronavirus crisis in Chapter IX.

In Chapter X, the book reviews the question of lessons learned from Coronavirus crisis and It also examines the critical Arab situation and the educational transition process to the global digital revolution under the influence of shock. It also looks into the modalities in which the crisis can incite the Arab school to interact with the realities of modern-day and revolutionary transformations in the future of the industrial revolution.

Book summary

The book addresses the E-learning problem and challenges in light of Coronavirus pandemic, and it examines the dialectics of interplay and influence between the various factors and variables of this matter. The book explores various problematic aspects related to education in a time of Coronavirus. initially, the first chapter reviews the first problematic shock of the Coronavirus that led to the complete closure of schools and educational institutions and the challenges that resulted from this matter imposed themselves on education and its institutions in various parts of the world.

The second chapter tackles the concept of e-learning and its interactions with various proximate concepts at various educational levels. The third chapter is devoted to "Children confronting the hurricane ... A generation in the face of Coronavirus" to address the impacts imposed by the Coronavirus pandemic on the world's children and their lives and their activities in various parts of the world.

The chapterIV discussed the distance education as a strategic option to face the crisis in various Arab and international experiencesto confront the crisis in various Arab and international experiences. As for the Chapter V, it is devoted to the research of educational data of the Arab Gulf states in facing the crisis. Chapter VI, reviews the problematic relationship between traditional education and e-learning, as well as the features and characteristics


مركز دراسات الخليج والجزيرة العربية